

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ 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

Хацкевич Елена Александровна


МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Формирование умений передачи смысловой информации высказывания средствами интонации у старших дошкольников с дизартрией
Направление 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование
Магистерская программа Деятельность учителя-логопеда по разработке и реализации адаптированных образовательных программ

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

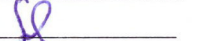
Заведующий кафедрой

к. п. н., доцент Беляева О. Л.

22.11.2021 

Руководитель магистерской программы

к. п. н., доцент Мамаева А.В.


22.11.2021 

Научный руководитель к. п. н.,

доцент Брюховских Л.А.

20.11.2021 

Обучающийся Хацкевич Е. А.

19.11.2021 

Красноярск 2021

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
Глава I. Теоретические основы развития интонационной выразительности речи у дошкольников с дизартрией.....	8
1.1. Научно-теоретические основы изучения интонации	8
1.2. Формирование интонационной выразительности речи в онтогенезе .	15
1.3 Особенности развития интонации у детей с дизартрией	18
1.4. Анализ методик коррекции и формирования интонационной выразительности.....	23
Выводы по I главе	34
Глава II. Выявление характера нарушений интонационных компонентов и разработка программы по формированию компонентов интонации и умений для передачи смысловой интонации в высказываниях.....	36
2.1. Цель, задачи, организация и методики исследования просодических компонентов речи у старших дошкольников с дизартрией.....	36
2.2. Анализ и интерпретация результатов констатирующего эксперимента ..	40
Выводы по II главе	54
Глава III. Содержание логопедической работы по формированию умений передачи смысловой информации средствами интонации у дошкольников с дизартрией	56
3.1. Теоретические основы коррекционной работы по формированию интонационной стороны речи у старших дошкольников с дизартрией.....	56
3.2. Содержание логопедической работы по формированию интонационной стороны речи у старших дошкольников с дизартрией.....	59
3.3. Анализ и интерпретация результатов формирующего эксперимента	74
Выводы по III главе.....	89
Заключение	92
Библиография.....	96
Приложения.....	Error! Bookmark not defined.

Реферат к магистерской диссертации

Объем и структура магистерской диссертации: Магистерская диссертация состоит из введения, тех глав, первая глава состоит из четырех подразделов и четырех подпунктов третьего подраздела, вторая глава состоит из двух подразделов, третья глава имеет три подраздела, которые включают описание процесса реализации разработанной структуры коррекционно-логопедической работы, заключения, списка использованных источников.

Текст работы изложен на 100 страницах, содержит 5 таблиц, 36 использованных источников, 3 приложения.

Актуальность темы обуславливает ее практическую значимость в учебном процессе.

Выявленные **противоречия** между основными положений формирования просодической стороны речи и недостаточной разработанностью методического инструментария по их формированию

Выявленные противоречия позволили сформулировать **проблему**. Она заключается в изучении нарушений просодической стороны речи интонационных нарушений у детей с дизартрией и разработки содержания логопедической работы по формированию умений передавать смысл высказываемого с помощью интонации.

Целью исследования теоретически обосновать и разработать содержание логопедической работы по формированию умений передавать смысловую информацию средствами интонации у дошкольников с дизартрией.

Объект исследования: компоненты интонации способствующие передачи смысловой информации у дошкольников.

Предмет исследования: теоретически обосновать и разработать содержание логопедической работы по формированию умений передавать смысловую информацию средствами интонации у дошкольников с дизартрией.

Исходя из цели, были поставлены следующие задачи:

1. Изучить современные подходы по формированию умений интонационных компоненты речи как средство передачи смысловой информации у детей с дизартрией.

2. Подобрать диагностические методики и выявить нарушения интонационных компонентов, способствующих передачи смысловой информации.

3. Разработать содержание логопедической работы по формированию умений передачи смысловой информации средствами интонации.

4. Оценить эффективность содержания логопедической работы по формированию умений передавать информацию средствами интонации у дошкольников с дизартрией.

Теоретическая значимость заключается в подтверждении данных научных исследований о необходимости формировать умения передачи смысловой информации.

Практическая значимость заключается в подборе диагностической методики по изучению умений передавать смысловую информацию средствами интонации и разработки содержания логопедической работы по формированию умений передачи смысла средствами интонации.

– разработана и апробирована методика обследования и оценки интонационной стороны речи, выявляющая нарушения мелодики, логического и словесного ударений, эмоциональной окраски голоса.

– выделены основные направления в работе по формированию интонационной выразительности речи у детей и определено содержание этой работы: формирование представлений об интонационных средствах выразительности речи; знакомство с различными видами интонации, с голосовыми средствами их выражения и способами обозначения; различение их в импрессивной и эксперссивной речи; развитие качественных характеристик голоса (высоты, силы, мелодики) и формирование умений управлять своим голосом с учетом условий общения.

– экспериментально проверена эффективность работы по преодолению нарушений в передаче смысловой информации у детей данной категории.

Апробация результатов исследования. Теоретические положения, материалы и результаты исследования нашли отражение в публикациях и докладах автора. Основные идеи диссертации докладывались и обсуждались на практической конференции «Современные технологии коррекционно-развивающей

работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья», с докладом на тему: “Формирование умений передачи смысловой информации средствами интонации”. По теме диссертации опубликовано 2 статьи.

Report to the master's thesis

The scope and structure of the master's thesis: The Master's thesis consists of an introduction, those chapters, the first chapter consists of four subsections and four sub-paragraphs of the third subsection, the second chapter consists of two subsections, the third chapter has three subsections that include a description of the process of implementing the developed structure of correctional speech therapy work, conclusions, a list of sources used.

The text of the work is presented on 100 pages, contains 5 tables, 36 sources used, 3 appendices.

The relevance of the topic determines its practical significance in the educational process.

The revealed contradictions between the main provisions of the formation of the prosodic side of speech and the insufficient development of methodological tools for their formation

The revealed contradictions allowed us to formulate the problem. It consists in the study of violations of the prosodic side of speech intonation disorders in children with dysarthria and the development of the content of speech therapy work on the formation of skills to convey the meaning of utterance using intonation.

The aim of the study is to theoretically substantiate and develop the content of speech therapy work on the formation of the ability to convey semantic information by means of intonation in preschoolers with dysarthria.

Object of research: intonation components contributing to the transmission of semantic information in preschoolers.

Subject of research: to theoretically substantiate and develop the content of speech therapy work on the formation of the ability to convey semantic information by means of intonation in preschoolers with dysarthria.

Based on the goal, the following tasks were set:

1. To study modern approaches to the formation of skills of intonation components of speech as a means of transmitting semantic information in children with dysarthria.
2. To select diagnostic techniques and identify violations of intonation components that contribute to the transmission of semantic information.
3. To develop the content of speech therapy work on the formation of skills of transmitting semantic information by means of intonation.
4. To evaluate the effectiveness of the content of speech therapy work on the formation of the ability to transmit information by means of intonation in preschoolers with dysarthria.

The theoretical significance lies in the confirmation of scientific research data on the need to form the skills of transmitting semantic information.

The practical significance lies in the selection of diagnostic methods for the study of the ability to transmit semantic information by means of intonation and the development of the content of speech therapy work on the formation of the skills of transmitting the meaning by means of intonation.

a method of examination and evaluation of the intonation side of speech has been developed and tested, revealing violations of melody, logical and verbal stress, and emotional coloring of the voice.

the main directions in the work on the formation of intonational expressiveness of speech in children are highlighted and the content of this work is

determined: the formation of ideas about intonational means of expressiveness of speech; familiarity with various types of intonation, with vocal means of their expression and methods of designation; distinguishing them in impressive and expressive speech; the development of qualitative characteristics of the voice (height, strength, melody) and the formation of skills to control one's voice taking into account the conditions of communication.

the effectiveness of work on overcoming violations in the transmission of semantic information in children of this category has been experimentally tested.

Approbation of the results of the study. The theoretical provisions, materials and results of the research are reflected in the publications and reports of the author. The main ideas of the dissertation were reported and discussed at the practical conference "Modern technologies of correctional and developmental work with children with limited health opportunities", with a report on the topic: "Formation of skills for transmitting semantic information by means of intonation". 2 articles have been published on the topic of the dissertation.

Введение

Актуальность. Речевое развитие детей дошкольного возраста является одной из самых актуальных проблем педагогики и логопедии в виду того, что количество дошкольников с речевыми нарушениями неуклонно растет.

Многие исследования (отечественные и зарубежные) доказали, что из общего количества детей с речевой патологией на долю дизартрических нарушений приходится 60 - 70%, по данным Е.М. Мастюковой - 70-80%.

При дизартрии неразборчивость речи является следствием расстройства артикуляции, нарушения речевого дыхания и голосообразования. Так же при дизартрии страдает просодика речи. Нарушения в данной сфере моментально отражаются на речевой деятельности дошкольника, ведь речевая деятельность представляет собой гармоничное единство взаимосвязанных компонентов, таких как: мелодика, длительность, интенсивность, темп речи и тембр произнесения.

В процессе работы с детьми, имеющими общее недоразвитие речи, можно обнаружить, что многие из них имеют нарушения просодики. Подобные нарушения проявляют себя через расстройства мелодики и интонации речи, что неизбежно накладывает отпечаток на разборчивость речи в целом. Просодические дефекты сопровождаются нарушениями функции дыхания и голоса, может нарушаться ритм речи и ее темп, осуществляется неправильная постановка ударений, а паузы выставляются в речи нелогично. Общее впечатление от такой речи ребенка: монотонная, вятность отсутствует, ритмическая структура не соблюдается.

Исходя из этих положений, можно обозначить важность работы над интонационной составляющей речи. Правильно подобранная методика коррекции просодики оказывает на речь в целом положительное влияние. Именно этот факт обуславливает целесообразность разработки гармонично выстроенной коррекционно-логопедической работы.

Исходя из этого положения, можно сделать вывод, что важнейшей задачей при работе с дошкольниками следует считать правильное формирование интонационной выразительности речи до достижения семилетнего возраста. Формирование интонационной выразительности необходимо осуществлять в дошкольном возрасте, что стимулирует развитие членораздельной и понятной речи ребенка. Раннее начало работы над интонационной выразительностью способствует повышению качества речи, а так же позволяет избежать огромного количества недостатков таких, как смазанная дикция, нарушение темпа. Так же проработанная интонационная насыщенность речи способствует минимизации искажения эмоционального смысла, вложенного в высказывание.

По средствам интонации ребенок может, как определять, так и передавать различные формы высказывания. Интонация служит инструментом выражения цели коммуникации, что необходимо сформировать еще в дошкольном возрасте.

Нарушения в формировании интонационной выразительности могут приводить к удручающим последствиям, ребенку придется сталкиваться со сложностями в процессе овладения родным языком, его грамматикой и семантикой, данные сложности впоследствии могут привести к нарушениям формирования личности ребенка, породить комплексы и выстроить преграды при взаимодействии, как со сверстниками, так и с взрослыми. Нарушения в коммуникативной сфере ребенка неизбежно приводят к нарушению личности.

Интонационная выразительность в речи позволяет уточнять мысли в процессе общения, делать эту мысль законченной. Так же при помощи интонации можно изменить смысл высказывания полностью.

Актуальность темы обуславливает ее практическую значимость в учебном процессе.

Выявленные противоречия между разработанностью основных положений формирования просодической стороны речи и недостаточной разработанностью вопроса по формированию интонации ее значимостью

умениями передать смысловую информацию средствами интонации дошкольников с дизартрией и недостаточностью методического инструментария по их формированию.

Выявленные противоречия позволили сформулировать проблему. Она заключается в изучении нарушений просодической стороны речи интонационных нарушений у детей с дизартрией и разработки содержания логопедической работы по формированию умений передавать смысл высказываемого с помощью интонации.

Целью исследования является содержание логопедической работы по формированию умений передачи смысловой информации средствами интонации у дошкольников с дизартрией и экспериментальная проверка ее эффективности.

Объект исследования: компоненты интонации способствующие передачи смысловой информации у дошкольников.

Предмет исследования: процесс формирования умений передавать смысловую информацию средствами интонации у дошкольников с дизартрией.

Исходя из цели, были поставлены следующие задачи:

1. Определить современное состояние проблемы в научной и методической литературе по формированию умений передачи смысловой информации средствами интонации у дошкольников с дизартрией
2. Подобрать диагностические методики и выявить нарушения интонационных компонентов, способствующих передаче смысловой информации.
3. Разработать на основе анализа констатирующего эксперимента содержание логопедической работы по формированию умений передачи смысловой информации средствами интонации.
4. Оценить эффективность содержания логопедической работы по формированию умений передавать информацию средствами интонации у дошкольников с дизартрией.

Для решения поставленных задач использовались следующие методы:

- теоретический анализ литературы по проблеме исследования,
- сбор и анализ анамнестических данных, изучение медико-педагогической документации
- констатирующий эксперимент
- формирующий эксперимент
- обработка и обобщение полученных результатов.

Теоретическая значимость заключается в подтверждении данных научных исследований о необходимости формировать умения передачи смысловой информации.

Практическая значимость заключается в подборе диагностической методики по изучению умений передавать смысловую информацию средствами интонации и разработки содержания логопедической работы по формированию умений передачи смысла средствами интонации, которые могут быть использованы в практической работе логопедов, воспитателей, родителей в преодолении нарушений умений передачи смысловой информации средствами интонации у дошкольников с дизартрией.

Новизна исследования:

- подобрана и апробирована методика обследования и оценки интонационной стороны речи, выявляющая нарушения мелодики, логического ударения, эмоциональной окраски голоса.

- выделены направления работы формирования интонационной выразительности речи у старших дошкольников с дизартрией следующего содержания: формирование представления о средствах интонационной выразительности; знакомство с различными видами интонации, а так же голосовыми средствами выражения и обозначения; различение их в импрессивной и эксперссивной речи; развитие качественных характеристик голоса (высоты, силы, мелодики) и формирование умений управлять своим голосом с учетом условий общения.

– экспериментально проверена эффективность работы по преодолению нарушений в передаче смысловой информации у детей данной категории.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ИНТОНАЦИОННОЙ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ

1.1. Научно-теоретические основы изучения интонации

Интонация в логопедии служит средством передачи коммуникативного смысла и эмоциональных оттенков речи. Интонация способна увеличить объем передаваемого речевого сообщения в разы. Так же интонация служит инструментом передачи смысловой картины речи.

Интонация позволяет передать отношение говорящего к ситуации, внося тем самым в сообщение смысловую завершенность.

Интонационная выразительность имеет разделение в языкознании на два периода.

Первый - с конца XIX до начала XX века - характеризуется поиском объекта изучения и методов его анализа. Во втором периоде - с 40-х годов XX века до наших дней происходило расширение интонационных исследований, связанное с развитием, как лингвистической теории, так и техники инструментальной фонетики. Наибольшее значение для теории интонации имеют работы Л.В. Бондарко, Е.А. Брызгуновой, В.В. Виноградова, А.М. Гвоздева, Л.Р. Зиндера, Л.В. Златоустовой, Т.М. Николаевой, Н.Д. Светозаровой, И.Т. Торсуевой, Л.К. Цеплитиса, Н.В. Черемисиной, Л.В. Щербы [4, с. 58].

Такие характеристики, как высота, длительность, громкость и эмоциональная окраска – являются объективными для интонации.

Интонация в процессе коммуникации передает огромное количество информации и служит источником данных о состоянии, настроении, личностных переживаниях говорящего, его отношении к тому, о чем он говорит.

В настоящее время лингвисты оценивают просодику как совокупность ритмических и интонационных свойств, играющих важнейшую роль в

реализации коммуникативной функции речи, поскольку с их помощью передается большой объем информации и свое эмоциональное состояние. Основными характеристиками просодики являются: частота основного тона, интенсивность (громкость) и продолжительность. Без раскраски, мелодии, паузы, ударения полноценное просодическое оформление речи невозможно. Частота основного тона — это частота самого низкого компонента звукового спектра, измененная на противоположную во время периода колебаний голосовых связок. Разница в звуках по высоте определяется разной скоростью вибрации голосовых связок. Частота колебаний зависит от примерно 6 параметров: степени эластичности голосовых связок, скорости воздуха, проходящего через голосовые связки, ширины голосовых связок и т.д.. Когда частота основного тона изменяется во время разговора, он меняет мелодику на тональный контур речи, который выполняет функцию элемента, соединяющего отдельные части речевого потока, а также действует как средство разделения речи [5, с. 60].

По утверждению Н.В. Черемисиной-Ениколоповой «интонация – важнейшее свойство звучащей речи, средство создания любого слова или словосочетания в предложении, средство прояснения его коммуникативного значения и эмоционально выразительных оттенков».

Интонация - сложный комплекс фонетических средств, выражающих смысловое отношение к тому, что человек говорит. Интонация — это отношение эмоционально-волевого содержания говорящего к обращенной к самой речи, обращенной публике. Интонационная выразительность речи включает следующие составляющие.

Мелодика — движение голоса по высоте, то есть его сдвиг от основного тона вверх-вниз; благодаря наличию в речи гласных это придает ей мелодичность, тонкость, гибкость [6, с. 71].

Темп — это скорость произнесения речи: ускорение или замедление речи в зависимости от содержания высказывания (это одна из составляющих интонации речи, в отличие от общей скорости речи) [7, с.115].

Пауза — это временная остановка для разговора. Логические перерывы добавляют завершенности индивидуальной идее. Психологический — используется как средство эмоционального воздействия на слушателя.

Сила голоса — это изменение громкости речи в зависимости от содержания высказывания [8, с. 119].

Логическое ударение — выделение отдельных слов голосом.

Фразовое ударение — выделение группы слов голосом.

Ритм — это равномерное чередование ударных и безударных слогов, которые соответствуют продолжительности и силе произношения.

Тембр — эмоциональная и выразительная окраска речи; может использоваться для выражения радости, раздражения, печали и т. д. [9, с. 85].

В логопедии интонация — это средство передачи коммуникативного значения и эмоциональных оттенков речи. Интонация — это часть окраски любого звучащего слова или фразы в предложении.

О.И. Мананкова считает, что интонационная характеристика имеет прямую зависимость от частоты и амплитуды колебания голосовых связок, так же есть прямая зависимость от степени напряжения мышц речевого аппарата, скорости изменения артикуляции, а так же эмоционального тонуса всего организма в целом.

Лингвисты соотносят интонацию с изменением силы тона говорящего, а так же с относительной продолжительностью каждого из звуков речи говорящего, так же выявляется соотношение с тембром голоса.

Учеными принято выделять два вида интонации: законченности и вопросительную.

Интонация законченности подразумевает логическое окончание речевого высказывания, в то время, как вопросительная интонация предполагает продолжение диалога и не ведет к прямой его завершенности.

Интонация законченности предполагает снижение голоса на ударном слоге слова или речевой единицы, а так же мелодическое оформление начала

синтаксиса. Вопросительная интонация проявляет себя в повышении голоса на последнем слове синтагмы, а точнее на его ударном гласном [13].

А.Ю. Чистобаевой были выделены базовые функции интонации, такие как: коммуникативная; содержательная; кульминационная; синтезирующая; определяющая; эмоциональная и выразительная. Исследования последних лет гласят, что интонация способна осуществлять эстетическое воздействие на слушателя, данный эффект создается при помощи выражения эмоциональной составляющей того или иного высказывания.

Таким образом, можно заметить, что интонационная составляющая не только увеличивает объем передаваемой в высказывании информации, но и способствует построению визуального образа ситуации, картины и т.д. Базовой из структур интонации служит мелодика речи, она же и гарантирует повышение тона и понижение. Мелодика позволяет различать звуки по высоте и частоте. Рассматривая техническую сторону процесса создания мелодики речи, можно заметить, что она полностью зависит от скорости потоков воздуха и степени упругости связок говорящего, так же сюда же можно отнести и ширину голосовых связок.

Е.Ф. Архиповой было отмечено, что из всех базовых компонентов интонации мелодика способна задать и определить тип предложения, что прямо отражается на процессе коммуникации. Это следующие типы предложений: повествование, вопрошание, восклицание и незаконченное повествование.

Современные ученые остановились на следующей классификации мелодики речи: повествовательная (с понижением мелодики на последнем слоге, чаще ударном); вопросительная (повышение голоса в моменте постановки вопросительного слова); восклицательная (сопровождение речевого высказывания эмоциональным возбуждением) [11, с. 45].

Таким образом, выразительность интонации обеспечивается и подкрепляется способностью изменения голоса и выбора слога ударения. В интонации значение имеет все: понижение и повышение тона; паузы; выбор

темпа речи; эмоциональные краски; выражение чувства и сиюминутной эмоции.

Навык использования средств интонации имеет прямую связь с сформированностью интонационного слуха, речевого слуха, слухового внимания и пр. Поэтому при формировании интонационных умений необходимо уделять особое внимание правильному использованию артикуляционного аппарата и речевого аппарата. Это следует выделить как одну из задачи логопедической работы. От формирования обозначенных навыков зависит способность выражения ребёнком собственных мыслей чувств и переживаний, что является неотъемлемой частью внутренней жизни любой личности. При отсутствии подобного чувственного и речевого опыта можно обнаружить нарушения в личности ребенка [16].

Между интонацией и значением предложения существует связь. Лингвисты считают интонацию важным фактором в общении. Пауза в речи имеет большой смысл. Он определяется как прерывание звука или остановка фонации. Физиологически это выглядит как перерыв в работе артикуляционных органов, а акустически - в снижении интенсивности голоса до нуля. Тип паузы определяется местом паузы и ее продолжительностью. Языковая функция — это разделение языкового образования «универсальное средство обмена речью» на фразы и синтагмы, обладающие смысловой способностью. Разнообразие просодических компонентов определяет выразительность речи, ее эмоциональность и влияет на эффективность общения.

Особое внимание в процессе передачи смысловой информации средствами интонации так же следует уделять знакам препинания. Они являются способом передачи интонационной составляющей при письме. Интонацию следует относить так же к средствам выражения эмоций и чувств в графической форме.

Следует подчеркнуть, что интонация имеет прямую связь с семантикой языка и его синтезом, но в выражении речи в графических знаках наблюдается

отличие от устной речи. При помощи знаков препинания не всегда есть возможность выразить наиболее полно интонационную составляющую высказывания.

Основной целью пунктуации считается установка различий в смысловых отношениях между письменной и устной речью, а так же ее интонационной насыщенностью.

Чтение в данном случае выступает процессом, обратным графическому шифрованию речевого высказывания и выражения, используемые в письменной речи, находятся во взаимодействии с интонационной артикуляцией текста.

Речевую деятельность или речевой поток можно идентифицировать и расчленить на секторы, при помощи интонационных и синтаксических единиц, которые получили название синтагм. Так же в данном процессе можно использовать деление на ритмические группы.

Расстановка знаков препинания осуществляется по принципу – где пауза, там – ставят запятую. Проводилось множество исследований, целью которых было создание универсального принципа закона интонирования письменного текста, но универсальный закон так и не был выведен. Отсутствие универсальной закономерности можно оправдать тем, что расстановка знаков препинания по универсальному закону не отражает реальной картины звучащей речи. Значения интонации не всегда совпадают с наличием или отсутствием знака препинания в том или ином месте предложения [20, с. 224].

О важности усвоения законов и правил интонации свидетельствует тот факт, что специалисты знают, что восприятие интонации обычно превышает восприятие значения, поэтому неправильная интонация может привести к нарушению коммуникации: при упреждающем распознавании значения восприятие, порожденное неправильной интонацией, приводит к неправильному пониманию. фразы.

Поэтому важнейшей задачей в обучении старших дошкольников интонации является развитие их интонационного слуха.

Работа с интонацией позволяет учащимся понять объективную, социальную природу интонации, которая выражает тончайшие смысловые оттенки и эмоциональное состояние говорящего, понять, что овладение интонацией способствует взаимопониманию между участниками разговора.

Таким образом, в процессе исследования научно-теоретических основ интонации нами было сделано заключение о том, что интонация имеет весьма сложную структуру и способна выполнять весьма различные функции. Интонация способна организовать устную речь, формировать ее и определять эмоциональную и семантическую составляющую высказывания. Так же следует заметить, что интонация служит универсальным инструментом в процессе дифференциации высказывания в речевой деятельности, а так же при разделении предложения или текста на семантико-структурные единицы. Отсюда следует вывод, что интонация – это одна из важнейших характеристик устной речи. Интонация - сложная единица языка, которая состоит из базовых компонентов, таких как: мелодика, темп, пауза, акцент, ритм, интенсивность и эмоциональная окраска. На уровне акустики обозначенные компоненты соответствуют тональным, динамическим и временным параметрам устной речи, а так же звуки интонации и речи, которые выполняют коммуникативную функцию, можно описывать эквивалентными акустическими параметрами.

1.2. Формирование интонационной выразительности речи в онтогенезе

В своих исследованиях Р.В. Тонкова-Ямпольская сделала следующий вывод: ребенок ещё на стадии гуления начинает овладевать мелодико-интонационными инструментами языка. Дети обладают способностью развивать определенную звуковую основу речи на определенных уровнях своего развития: например, интонация начинает развиваться в 4-6 месяцев, речевой ритм появляется в 6-12 месяцев, а звуковой состав слова формируется у ребенка после первого года жизни.

Первым коммуникативным навыком выражения смысла через интонацию, является крик ребенка. В дальнейшем же детский крик изменяется по высоте, темпу, силе. Этот крик является единственным способом его общения с окружающим миром и передачи собственных требований. Важнейший способ выражения своих чувств для ребенка до года — это эмоциональное интонирование [32, с. 61].

В период родов наблюдается нечленораздельный, конечно, рефлекторный плач, что вызвано его естественными эмоциональными состояниями, которые связаны либо с голодом, либо с болью, и любыми факторами, которые раздражают детей. В конце первого и второго месяца жизни звук громкий. С третьего месяца начинает сказываться зрительная и слуховая концентрация, появляются голосовые реакции. Это означает, что готовится сенсорная сторона речи, ее восприятие и понимание. Это выглядит так: сначала ребенок издает короткие резкие звуки (гул); затем они издаются длинные мелодичные тихие звуки, не связанные с тревогой или обидой (гуление), обычно воспроизводя интонационную сторону речи взрослых. Данные реакции ребенка рассматриваются как активные действенные формы ориентировки, которые характеризуют попытки ребенка спроектировать некоторые стороны речевых высказываний взрослого [28, с. 92]. А именно: сначала интонационную, затем ритмическую, позже звуковую. Гуление наступает с появлением коротких сигналов, которые генерируются на выдохе.

На втором месяце жизни наступает стадия гуления. В это время звукообразование по способу произношения, продолжительности, интенсивности, интонационному контуру приближается к общепринятой вокализации. Через 4–5 месяцев обычно генерируются расширенные гласные вокализации, которые обычно напоминают песни, потому что они особенно мелодичны. Ребенок практикует артикуляцию отдельных звуков, слогов и слоговых композиций. Кроме того, у детей осуществляется согласование слуховых и рече-моторных фигур, разрабатываются тональные фактуры родного стиля, создаются сообщения для создания фонематического слуха, без которого невозможно произношение самого слова.

В исследованиях Н.Х. Швачкина было отмечено, что голосовая сторона устной речи осваивается ребенком в определенной последовательности. От 4 до 6 месяцев ребенок осваивает тон. С 6 до 12 месяцев ребенок осваивает темп речи. После года происходит освоение акустической структуры слова.

Следующим шагом в овладении физической стороной устной речи ребенка является лепет, который происходит в первой половине года. Усиливается локализация и артикуляционная устойчивость звуков, а также их соединение в слоги или слоги - в сегменты - по интонации и ритмическому исполнению. Лепет отличается возникновением в репертуаре ритмических сочетаний согласноподобных (С) и гласноподобных (Г), которые систематически повторяются. Тембровые перемены мелодики ребенок начинает чувствовать в психологическом выступлении старших, когда он ранее операционно изучил воссоздание лепетных звукокомплексов, т.е. к окончанию первого года жизни.

А.А. Леонтьев в процессе своих исследований выявил, что поздний лепет детей, состоящий из словоподобных комплексов, не несет в себе смысла, но их ритмическая структура способна предугадывать структуру ритма первых слов ребенка [30].

Ученые, занимавшиеся изучением процесса развития интонационных характеристик у детей, отмечают тот факт, что из всех компонентов звуковой

стороны родного языка ребенок усваивает первой интонацию. Только за этим уже следует сегментный состав языка. Если выразиться иначе, то овладение звуками родного языка происходит после усвоения интонации.

М.М. Кольцова В своих трудах отметила, что интонация окружающих взрослых становится очень важной для ребенка в возрасте от 10 до 11 месяцев. В рассматриваемый период интонация взрослого человека способна влиять на реакции ребенка.

Таким образом, у ребенка происходит усвоение интонационных навыков по четкой возрастной периодизации развития для детей. Постепенный переход от неконтролируемого произношения звуков к минимальному набору навыков идентификации интонации наблюдается уже к первому году жизни. Очень важным фактором при овладении интонационными навыками в младенчестве служит прямой контакт ребенка с взрослыми. Данный контакт должен быть эмоциональным и насыщенным общением.

Чем больше ребенок контактирует с окружающими его людьми, тем большее развитие получают его начальные коммуникативные навыки. Так же следует подчеркнуть важность интонации в общении ребенка и взрослого. Ребенок может не понимать, о чем говорит его собеседник, но интонацию улавливает чаще всего безошибочно.

1.3 Особенности развития интонации у детей с дизартрией

Развитие навыков интонационной выразительности у детей, безусловно, имеет свои особенности.

Об особенностях развития интонационных навыков можно найти много информации в работах таких авторов, как: Е.Ф. Архипова, И.И. Панченко, О.С. Орлова, Г.В. Чиркина, О.С. Ушакова и др.

При дизартрии мы, конечно, увидим несовершенство произносительной и просодической основы речи, связанное с наличием неврологической симптоматики. Основные нарушения при этом расстройстве - остаточные несовершенства иннервации артикуляционного, дыхательного, голосового аппарата. В симптоматике: речь почти не выразительна, интонация монотонна, тембр пониженный, голос очень тихо звучит, а темп речи замедленный или ускоренный. Фонетическая сторона речи состоит из звукопроизношения и просодики. [34, с. 69].

Дети с дизартрией имеют огромные сложности в процессе передачи информации через средства интонации. Голос их обычно тихий, воспроизведение логических, мелодических и ритмических ударений нарушено, темп речи подвержен изменениям, речевое дыхание так же сопровождается лишними движениями.

При воспроизведении повествовательной интонации такие дети выражаются неразборчиво, голос имеет тенденцию планомерно становиться тише и тише, сам процесс повествования нельзя назвать ярким. Наблюдается нарушения в дикции, формировании и восприятии предложения.

Так же у многих детей с дизартрией можно обнаружить ошибки в различении интонаций, но сами дети их не замечают. Выполнение упражнений на воспроизведение предложения с различной интонации у таких детей спеха не имеют.

Логическое ударение у детей с дизартрией так же имеет явные нарушения. Ребенок не может акцентировать слово, воспроизвести мелодию,

изменить силу голоса. Голосовой диапазон у детей с дизартрией обычно составляет всего 3-4 тона.

Речь монотонна, тусклая, сдавленная, прерывистая. Симптоматика выдаёт себя у всех детей по-разному.

Симптомы проявляются у всех детей по-разному. Моторные несовершенства просодики наблюдаются у детей до 7 лет с речевыми нарушениями при плохом формировании просодических компонентов и нормальном слуховом контроле. Сенсорные просодические нарушения отмечаются у детей, у которых несовершенства просодики сочетаются с незаконченным формированием слухового самоконтроля. Смешанный или, как его ещё называют, сенсомоторный вид просодических несовершенств выражается в просодических проблемах на фоне ещё не до конца сформировавшегося слухового самоконтроля [29, с. 114].

Исследования Е.Э. Артемовой позволили ей выделить 4 степени сформированности просодической стороны речи у дошкольников с дизартрией.

1 степень (низкая) – сопровождается грубыми нарушениями просодических составляющих. Тембр, сила и высота голоса влияют на процесс коммуникации ребенка, нарушая его. Ребенок не способен выполнить задания, которые предполагают процесс изменения характеристик ритма и высоты голоса. Интонационная составляющая речи нарушена и проявляется в каждом из видов речевой деятельности такого ребенка.

2 степень (недостаточная) – характеризуется незначительными изменениями голоса. Просодика изменена частично. Ребенку трудно справиться с заданиями, которые побуждают к изменению ритма речи и воспроизведению различных структур интонации. Но тем не менее, следует отметить, что в эмоционально значимой ситуации разговорная речь такого ребенка является достаточно выразительной.

3 степень (средняя) – характеризуется непостоянным или неустойчивым отклонением от обозначенной нормы развития. Спонтанная речь таких детей

достаточно насыщена интонационной составляющей, но наблюдаются трудности при выполнении определенных заданий. Трудности наблюдаются при выполнении заданий на передачу ритмического или мелодического рисунка речи.

4 степень (высокая) – сопровождается достаточной сформированностью характеристик просодики. Речь таких детей имеет нормальный тембр, сила голоса, его высота и диапазон соответствует возрастным нормам развития. Темп и ритм речи достаточно хорошо сформированы. Такие дети владеют доступными способами передачи эмоциональной и интонационной составляющей речи. Спонтанная речь характеризуется интонационной выразительностью и отсутствием трудностей в процессе выполнения специальных заданий [3, с. 45].

В процессе сопоставления исследований разных авторов можно обнаружить то, что просодические расстройства вариативны. Но удается обнаружить взаимосвязь между просодикой речи и степенью выраженности речевых дефектов. Речевая структура детей с дизартрией подвержена нарушениям. Дети испытывают затруднения в процессе воспроизведения интонационных структур и слабо способны контролировать свой речевой аппарат. В определенных речевых ситуациях можно заметить, что речь звучит слишком тихо, или слишком громко. Темп речи непроизвольно ускоряется или замедляется. Так же речь может быть монотонной и не передавать эмоциональной составляющей, что нарушает структуру высказывания.

Дети с дизартрией испытывают затруднения при постановке логического ударения, данный факт так же имеет прямую связь с нарушениями в сфере различия компонентов интонации. На основании этого высказывания становятся невнятными и однообразными.

У детей с дизартрией нарушены основные компоненты просодического развития, а именно: речевое дыхание, мышечный тонус и голос. Ритм дыхания не регулируется смысловым содержанием речи, в момент речи он обычно

ускоряется. Теряется звучность и сила голоса, что связано со снижением мышечного тонуса голосовых связок.

Нарушения голоса связаны с парезом мышц языка, губ, мягких тканей, голосовых связок, мышц гортани, нарушением их мышечного тонуса и ограничением подвижности. Нарушения голоса характеризуются слабостью, охриплостью, однообразием, стесненностью, заложенностью носа. Они влияют на разборчивость, разборчивость, эмоциональную выразительность и смысловую структуру речи ребенка [14, с. 51].

Разговор ребенка с дизартрией обладает существенными отличиями от общепризнанных мерок согласно тональным данным: тональная неоконченность завершения слова, патологии синтагматического ударения слова, недостаток паузы в окончании синтагм и тирад. В целом речь таких детей интонационно обеднена. На сегодняшний день период трудности тонального дизайна речевого выражения ребенка с речевыми нарушениями выставляются на первый план не только в лингвистике, психолингвистике, концепции коммуникации, но и методологии коррекционного преподавания.

Анализ научно-методической литературы подтверждает тот факт, что дети старшего дошкольного возраста способны к осознанному выражению своих эмоций и чувств. Старшим дошкольникам свойственно самостоятельно передавать такие эмоции, как грусть, радость и удивление. В возрасте около 6 лет дети способны использовать умеренную громкость при прочтении стихотворений, цитировании сказок, так же наблюдается способность к изменению громкости речи с учетом ее характера. Но существует противоположная точка зрения относительно уровня сформированности детской речи в рассматриваемом возрасте. Е.С. Алмазова говорит в своих трудах о том, что в возрасте от 5 до 6 лет речь может быть смазанной, нечеткой, быстрой и сопровождаться минимальной громкостью голоса. Речевое дыхание в таких случаях нарушено, произношение происходит с эффектом «через зубы», а подвижность органов артикуляции ограничена.

Именно это служит причиной неверного произношения звуков устной речи [15, с. 78].

О.С. Ушакова присвоила детям данной возрастной категории недостаточное развитие умения передачи эмоционального отношения к ситуации, предмету или какому-либо явлению.

К.Д. Ушинский подчеркивал в своих исследованиях особую важность формирования навыков передачи смысловой информации средствами интонации для формирования грамотной и выразительной письменной речи и связи данного навыка с совокупным процессом обучения [25, с. 178].

Исходя из проведенного анализа научной литературы, можно сделать вывод, что речь дошкольников имеет весьма избирательный и изобретательный характер. Речь ребенка может зависеть от ситуации говорения, его эмоционального состояния. Воспитывать интонацию необходимо в данном возрастном периоде, от этого зависят многие характеристики речи уже подросткового ребенка. Необходимо наполнять речь ребенка различными интонациями, игрой голоса, пытаться постоянно привносить в нее новые оттенки и контрасты. Необходимо отметить, что выразительная речь дошкольника служит инструментом формирования его отношения к содержанию этой речи и дополняет эмоциональную составляющую личности дошкольника.

1.4. Анализ методик коррекции и формирования интонационной выразительности

На современном этапе развития науки существует множество разнообразных подходов к работе, направленной на развитие интонационных умений у старших дошкольников, в том числе с дизартрией. Так же сформированы методики развития интонационной стороны речи в специальной и общей педагогической науке.

В трудах Г.А. Османовой и Л.А. Поздняковой, Е.Е. Шевцовой и Л.В. Забродиной, В.А. Артемова, Е.Э. Артемовой, Л.В. Лопатиной, О.С. Ушаковой и Е.М. Струниной, И.Ю. Кондратенко и др. подробно рассмотрены вопросы формирования средств выразительности устной речи и интонационных ее компонентов [27, с. 81].

В пособии О.С. Ушаковой и Е.М. Струниной «Методика развития речи детей дошкольного возраста» собраны базовые аспекты работы над речевой деятельностью детей старшего дошкольного возраста.

Базисной основой предложенной в пособии методики служит взгляд на проблему Ф.А. Сохина, психолога и лингвиста. Ф.А. Сохин считал, что понимание языка базируется на понимании механизма функционирования развития речи. Так же рассматриваемый ученый считал, что речь ребенка развивается через подражание речи взрослого, а так же при помощи заимствования.

Важным аспектом при анализе подходов Ф.А. Сохина служит и то, что он выделял «неподражаемые» элементы и отводил им особое место. К этим элементам он относил обобщение и осознание языковых и речевых явлений. Это демонстрирует тот факт, что без осознанного обучения ребенка речевой деятельности невозможно достигнуть высокого уровня овладения, потом для этого необходимо целенаправленное обучение.

Рассматриваемое пособие содержит в себе методику формирования и повышения культуры звуковой речи, нот речи, речевых игр и упражнений.

Данные упражнения можно применять, как в индивидуальной практике, так и на групповых занятиях. В подготовительной группе осуществляются беседы на скороговорках, работа над силой голоса, отработка интонации и умения ее воспроизводить (отрабатывается вопросительная, восклицательная и повествовательная интонации) [33, с. 49].

Пособие отводит особую роль процессу развития интонационной стороны речи, в частности таким ее компонентам, как мелодика, ритм, окраска, сила голоса и темп речи. В осознаваемых упражнениях происходит формирование и развитие умений правильного использования средств интонационной выразительности. При работе над дикцией автор предлагает к использованию детские стишки, скороговорки, языковые разрывы. Не обходится вниманием и аспект детского творчества. Именно детское творчество способствует закреплению полученных в процессе работы навыков. Понимание рифмы и ритма речи способствует пониманию поэтической речи.

Методическое пособие Г.А. Османовой и Л.А. Поздняковой «Игры и упражнения для развития у детей общих речевых навыков» представляет нашему вниманию арсенал конкретных методических рекомендаций для формирования интонационной выразительности. Задания, а так же игры из пособия позволяют организовать работы по следующим направлениям: развитие речевого слуха; воспроизведение структур ритма и развитие восприятия речевого ритма; развитие речевого дыхания; формирование голосообразования; формирование и развитие мимических навыков; формирование навыка понимания речи и ее воспроизведения при помощи интонационных структур; развитие голосовых характеристик; постановка и воспроизведение логического ударения; совершенствование темпа и ритма речевых высказываний и многие другие направления [36, с. 94].

Материал пособия имеет четкую структуру и соотносится с лексическими темами, которые используются для комплексного развития речи дошкольников подготовительной группы детского сада. В процессе

организации занятий следует учитывать, что эффект по развитию интонационной выразительности достижим посредством планомерного увеличения сложности упражнений. С учетом речевого онтогенеза целесообразно планомерно усложнять упражнения.

Разработанный игровой материал включает в себя использование в высказываниях специальных символов - пиктограмм, которые могут означать различные яркие эмоциональные переживания от радости до печали. В процессе игры происходит переживание различных эмоциональных состояний, которые дошкольнику необходимо выражать при помощи слов и средств интонации.

Особое внимание в пособии отводится процессу закрепления приобретенных навыков, а так же умению употреблять произвольно интонационные средства выражения эмоций. Книга предлагает арсенал упражнений, которые имеют под собой основу в виде смыслового и интонационного анализа малых текстов, рассказов, серии изображений и сам необходимый иллюстративный материал. Каждое последнее из заданий лексической темы посвящается закреплению приобретённых навыков на основе авторского материала или русских народных сказок. Такой формат работы способен обеспечить ребенку не только развитие интонационных умений, но и расширить представление о мире и раскрыть творческий потенциал

Учебное пособие «Технологии формирования интонационной стороны речи» под авторством Е.Е. Шевцова и Л.В. Забродина предлагает набор практических заданий, а так же речевой материал, направленный на формирование навыков интонационной выразительности речи и мелодической выразительности речи [35, с. 39].

Хорошим средством служит дыхательная гимнастика. В учебном пособии приведены упражнения для проработки правильного дыхания; дыхательные упражнения в сочетании с голосовыми и двигательными;

упражнения, направленные на увеличение продолжительности речевого выдоха.

1. Дыхательная гимнастика направлена на овладение техникой дыхания диафрагмой и активизацию мышц живота. Так же упражнения способствуют регуляции вдоха и выдоха в процессе говорения и помогают регулировать силу голоса темп речи. Выполнение обозначенных дыхательных упражнений на регулярной основе способно обеспечить воспитание правильного речевого дыхания, что в свою очередь дает ребенку возможность произносить речь различной длины [24, с. 173].

2. Так же в пособии рассматриваются варианты проработки артикуляции и мимики для создания нервно-мышечного тонуса и выработки необходимых четко координированных движений, что является условием звучания голоса и управления им.

3. В пособии рассматривается гимнастика для развития интонационной выразительности и регуляции силы голоса. Приведены упражнения, тренирующие силу и высоту голоса, а так же упражнения для тренировки интонационной выразительности. Целью подобной работы служит развитие способности управления голосовыми модуляциями.

4. Так же учебное пособие содержит ритмические упражнения, направленные на развитие темпа и ритма речевого дыхания, развитие мимических навыков, укрепление лицевых мышц и способность совмещения речи и движений. Особое внимание следует уделить совмещению речи и физических упражнений, данная комбинация способна давать устойчивый положительный эффект.

5. Приведены упражнения для развития и формирования навыка мягкой речи, ее ритма. Описана методика голосовой атаки, что подразумевает одновременное включение в работу голосовых складок и дыхания. Данная методика способна сформировать навык ведения речи без толчков за счет произношения фраз и предложений без придыхания.

6. Так же автор представляет нашему вниманию широкий спектр инструментов для организации темпа и ритма речи дошкольников за счет использования и многократного повторения в речи пословиц, поговорок, чистоговорок и др. В данной категории упражнений целесообразно сопровождать чтение материала с плавными движениями руки.

И.Ю. Кондратенко предлагает к рассмотрению систему методических приемов для педагогов, которые заинтересованы в совершенствовании процесса работы по формированию и развитию навыков интонационной выразительности при помощи внедрения в практику паралингвистических компонентов речи с использованием игровых эпизодов.

Алгоритм, разработанный И.Ю. Кондратенко включает следующие этапы: знакомство с эмоциональными состояниями, доступными ребенку в данном возрасте и их уточнение; включение паралингвистических средств в речь и процесс коммуникации; формирование лексики эмоций; развитие коммуникации за счет внедрения выразительности [31, с. 164].

Наполнение работы по этапам выделенным И.Ю. Кондратенко, направленно на формирование интонационной выразительности речи дошкольника, формирование умения воспринимать и использовать эту интонационную выразительность. Сюда включены ритмические элементы для подготовки к восприятию интонации. Процесс формирования выразительности речи по данной методике предполагает подготовку за счет многократного прослушивания коротких художественных произведений и описания различных речевых ситуаций.

Этап развития умения использовать речевые выразительные средства включает специальные приемы на материале междометий, выражающих яркие эмоции. Так же включаются сказки, короткие рассказы и комбинации предложений. Все упражнения прямо или косвенно содержат средства паралингвистического выражения эмоций, к которым отнесена пантомима, жесты. По мере усложнения происходит внедрение диалогов и чтение по ролям [22, с. 57].

Так же определяются задачи изучения и выяснения эмоционального состояния в широком диапазоне от радости до гнева. Паралингвистические средства общения входят в практику использования дошкольниками через схематическое изображение, музыкальные приемы, способность понимать и интерпретировать собственные чувства.

Так же следует обратиться к специальным учебным пособиям из области коррекционной педагогики. Таки пособием считается работа Л.В. Лопатина, Л.А. Поздняковой под названием «Логопедическая работа по развитию интонационной выразительности речи дошкольников».

За основу данного для создания данного пособия были взяты передовые лингвистические представления об особенностях интонации и структуре предложений. Материал, который предлагают авторы, подобран с учетом возрастных особенностей, что служит залогом интереса ребенка к образовательному процессу и стимулирует его деятельность [10, с. 48].

Работа по развитию компонентов просодики состоит из комбинации вербальных и невербальных тренингов.

К невербальным тренингам отнесена работа: по формированию мелкой моторики; по формированию чувства ритма; по развитию мимики.

К вербальным тренингам отнесены: минутки ритмики; медленное чтение стихов; упражнения на подбор риф; проработка речевых пауз; проработка высоты, силы голоса и речевого дыхания; проработка интонационной выразительности речи.

В контексте данной работы целесообразно уделить особое внимание формированию интонационной выразительности, которая в методике рассматриваемых авторов проводится по этапам.

Первый этап включает в себя формирование общих представлений о выразительности, знакомство с типами интонации и проработку умения различать повествовательную, вопросительную и восклицательную интонации в импрессивной речи.

Второй этап уделяет особое внимание формированию интонационной выразительности в экспрессивной речи, через проработку тех же параметров, что и на первом этапе, но с небольшими изменениями с отработкой каждой из интонаций на определенном материале. Восклицательная интонация отрабатывается на материале междометий, вопросительная интонация отрабатывается на материале предложений без вопросительного слова. Повествовательная интонация отрабатывается через проработку ритма повествовательной речи.

Учеными установлено, что в возрасте до 10 лет у детей преобладает тип мышления «правого полушария» и это говорит о том, что самая важная информация должна передаваться через яркие и выразительные образы. Всегда целесообразно включать в работу яркие эмоциональные переживания и пополнять эмоциональный опыт дошкольников. Обогащение эмоционального опыта дошкольников способно улучшить качество усвоения любого материала. Именно по этой причине целесообразно рассматривать речь в системе, а не как отдельный компонент.

В случае построения процесса обучения на основе интеграции можно добиться согласованной работы двух полушарий мозга ребенка, что в свою очередь служит средством интеграции логического и эмоционального мышления. Ребенок становится как рациональным, так и эмоциональным, что в свою очередь влечет наиболее полное усвоение учебного материала и делает его счастливее. Формирование интонационной и эмоциональной выразительности речи дошкольника требует особых условий, которые способствуют выражению эмоций и чувств, без беспокойств и переживаний. Способом для выражения разного рода детских эмоций служит арт-терапия [19, с. 17].

Артпедагогика (художественная педагогика) – синтез двух научных областей искусства и педагогики, данное сочетание обеспечивает развитие теоретических и практических положений процесса обучения, а так же художественного развития детей дошкольного возраста через формирование

основ художественной культуры при помощи искусства и творческой деятельности.

В практике дошкольных учреждений привычные каждому термины - игра, игрушка, кукла, сказка, зрительная деятельность, песок, музыка - все чаще используются в необычных словосочетаниях со словом «терапия». Эти многие подходы связаны с методом арт-терапии.

Основной целью арт терапии выделена гармонизация личности при помощи развития способностей самовыражения и самопознания через творчество и эстетическое восприятие. При таком подходе креативность естественным образом входит в личность ребенка и становится неотъемлемой ее частью. У ребенка формируется чувство прекрасного и совершенствуется чувство ритма. В процессе творчества у ребенка нет необходимости думать о конечном результате процесса, что помогает в развитии звуковой культуры.

Так же из всех направлений художественной педагогики максимально перспективным направлением, имеющим большой потенциал, считается театр. Театр имеет свойство воздействовать на ребенка с самых неожиданных сторон. Театральная деятельность в учреждениях дошкольного образования занимает особое место. Ценность театральной деятельности заключена в творческом пространстве работы, свободе самовыражения и возможности для ребенка создавать свои образы самыми доступными для него на данный момент способами. Например, мимика, жесты, интонация и т.д.

В процессе передачи эмоции при помощи доступных средств возникает выразительность речи, мимики и жестов. Именно по этой причине педагогу необходимо создать особую атмосферу, в которой ребенок сможет развивать голосовую гибкость и свой эмоциональный диапазон. При помощи проигрывания пантомим можно добиться снятия мышечного напряжения и развивать навыки управления своим телом. При правильной организации театрального пространства возникает естественная речевая среда, которая способствует гармоничному развитию языковых навыков и формированию интонационной выразительности речи [17, с. 19].

Театральная деятельность является частью естественного хода педагогического процесса в дошкольных образовательных учреждениях в рамках освоения образовательной области, согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного «Чтение художественной литературы», так же во второй половине дня с детьми осуществляется индивидуальная и подгрупповая работа. Направления работы в рамках театрализованной деятельности по формированию интонационной выразительности речи имеет следующие направления работы: культура и техника речи; театральная игра.

При работе, направленной на формирование выразительности речевых характеристик персонажей театрализованных постановок ребенок пополняет свой словарный запас, формирует звуковую выразительность речи. Взятие на себя роли какого-либо персонажа, особенно, если необходимо чтение диалогов, всегда требует от ребенка ясности, четкости в речи. Так же нельзя игнорировать эстетические переживания в процессе проигрывания взятой на себя роли, подобные впечатления обращают взгляд ребенка на моменты повседневной жизни, которые ранее были для него незаметны и делиться впечатлениями от прожитых событий при помощи средств интонационной выразительности.

Так же получили широкое распространение техники сказкотерапии, которые позволяют привносить разнообразие в занятия. Занятия такого формата способствуют упрощению процесса обучения по программе ДО. Педагогическая работа в подобном формате способствует всестороннему развитию речевой сферы ребенка.

В сказку включено огромное количество диалогов, монологов, рифм, разных ритмических рисунков, которые легко ложатся на память и так же легко воспроизводятся детьми, способствуя интенсивной работе над интонационной составляющей речи.

Внедрение сказкотерапии в педагогическую практику способно развивать у дошкольников активность, самостоятельность, креативность,

эмоциональность, произвольность, что впоследствии приводит к формированию связной речи [12, с. 26].

Ученые выделяют в процессе работы с применением сказкотерапии три этапа.

Первый этап – познавательный – эффективная ориентировка, которая направлена на понимание и осмысление представленного материала сказки, музыкальной композиции. В данной ситуации ведущим методом выступает словесная режиссерская игра.

Второй этап – это комментирование, словом, ситуаций эмоционального аффекта. В данных обстоятельствах дети учатся управлять своими эмоциями, чувствами и способами их выражения. На данном этапе ведущим методом выступает словесное комментирование.

Третий этап – это способность выразить замещающую потребность, что приводит к равновесию поведения эмоций и их выражения словом. Ведущим методом данного этапа является импровизация, режиссируемая и контролируемая педагогом. Детям необходимо продемонстрировать сказку с творческими составляющими, но сохраняя сюжетную линию произведения.

Сегодня достаточно полно представлены рекомендации по использованию фольклорных форм в процессе формирования интонационной выразительности, но нет единой методической разработки по реализации терапии сказок для дошкольного образовательного учреждения. Исходя из этого положения становится очевидно, что доступные методические рекомендации специалистов по применению сказкотерапии нуждаются в систематизации и обобщении для распространения полученного педагогического опыта в развитии интонационных навыков у детей [2, с. 73].

Таким образом, современной педагогике сегодня известно огромное количество методик работы с детьми, которые имеют речевые нарушения разной тяжести. Мы рассмотрели и провели анализ известных методик работы формирования интонационной выразительности у дошкольников, которые были разработаны различными авторами, имеющими разные представления о

коррекционной и логопедической работе. Рассмотренные методы весьма отличаются друг от друга, но их объединяет одно – интонация и эмоциональная составляющая речевой деятельности дошкольника немыслимы друг без друга. Именно по этой причине необходимо задействовать чувственное восприятие ребенка в процессе логопедической и коррекционной работы.

Подведем итоги проделанной теоретической работы и вычленим базовые теоретические положения в виде выводов по первой главе.

Выводы по I главе

Современные исследования лингвистов, педагогов и психологов доказали, что зачатки выразительности речи начинают формироваться в период младенчества – интонационные средства языка появляются раньше, чем вербальные. Усвоение компонентов интонации происходит не одновременно. Интонационной выразительностью дети с речевой нормой овладевают к старшему дошкольному возрасту. У детей же с речевой патологией вследствие особенностей развития отмечаются недостаточные возможности в использовании интонационных средств оформления речи. Изучение исследований, раскрывающих особенности интонационной выразительности у детей с нарушениями речи, позволил нам проанализировать методики коррекционного воздействия, повышающие эффективность логопедической работы. Анализ литературы позволил нам уточнить понятия «интонация», относящиеся к невербальным средствам речевой выразительности, которые мы рассматриваем как эквивалентные. Термин «интонация» используется нами в широком понимании, т.е., как единство взаимосвязанных компонентов: темпа, тембра, ритма, логического ударения, силы и высоты голоса.

Исходя из систематизированного и обобщенного материала, можно сделать вывод о практическом и теоретическом значении рассматриваемой проблемы формирования интонационной выразительности у старших дошкольников с дизартрией. Развитие речи непосредственно связано с общим вопросом обучения старших дошкольников. Рассматриваемый период является сенситивным для формирования и развития правильной речи ребенка, и ребенок в рассматриваемый период способен активно воспринимать и усваивать средства выражения интонации.

Чем богаче арсенал ребенка для выражения собственных чувств и эмоций, тем глубже его переживания и уровень понимания собственной речи.

Далее целесообразно обратиться к практической части работы и на основании рассмотренных методик выявить характер нарушения интонационных компонентов у старших дошкольников с дизартрией в рамках проведенного исследования, а так же нами была выявлена необходимость в разработке программы по формированию компонентов интонации и умений для передачи смысловой информации средствами интонации.

ГЛАВА II. ВЫЯВЛЕНИЕ ХАРАКТЕРА НАРУШЕНИЙ ИНТОНАЦИОННЫХ КОМПОНЕНТОВ И РАЗРАБОТКА ПРОГРАММЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОМПОНЕНТОВ ИНТОНАЦИИ И УМЕНИЙ ДЛЯ ПЕРЕДАЧИ СМЫСЛОВОЙ ИНТОНАЦИИ В ВЫСКАЗЫВАНИЯХ

2.1. Цель, задачи, организация и методики исследования просодических компонентов речи у старших дошкольников с дизартрией

Базой исследования послужило муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 56» (далее - МАДОУ № 56).

В эксперименте приняли участие 20 детей возраста 5-6 лет, из которых 4 девочки и 16 мальчиков.

Цель настоящего исследования состояла в выявлении характера нарушений интонационных компонентов и разработке программы по формированию компонентов интонации и умений для передачи смысловой интонации в высказываниях.

Задачи:

- Подобрать методики для выявления особенностей интонационной стороны речи у дошкольников с дизартрией.
- Сформулировать и дать критерии оценки состояния интонационной стороны речи.
- Провести качественный и количественный анализ полученных результатов.

Для изучения умений передачи информации средствами интонационной выразительности речи у детей дошкольного возраста были использованы следующие методы:

– изучение медико-педагогической документации (данные анамнеза, медицинских и психологических исследований, педагогические характеристики и заключения и т.п.);

– исследование интонационной выразительности речи с помощью серии заданий;

– наблюдение за детьми в процессе предметно-практической, игровой и обиходно-бытовой деятельности в условиях детского образовательного учреждения.

Для исследования были подобраны технологии: Л.В. Лопатиной и Л.А. Поздняковой и технология Е.Ф. Архиповой и адаптированы с учетом данного исследования. Авторский вклад заключался в выборке заданий, соответствующих цели констатирующего эксперимента, а так же в подборе пособия “рамка для определения логического ударения”. Изменение бальной системы и критериев оценки.

Методики исследования были разделены на два блока:

Блок 1. Методики на исследование восприятия интонации

Блок 2. Методики на исследование особенностей воспроизведения повествовательной, восклицательной, вопросительной интонации

Предварительно с детьми проводилась беседа о возможных изменениях голоса. Детям говорили, что у каждого человека есть свой, особенный голос, по которому его можно узнать и отличить от другого человека. Но голос может изменяться в зависимости от ситуации, и тогда о разных событиях говорят разным голосом: ласковым или грубым, веселым или печальным робким или уверенным, жалобным или испуганным и т. д. Приводились примеры конкретных речевых ситуаций [4, с. 81].

Диагностические задания методики констатирующего эксперимента были взяты за основу при проведении контрольного эксперимента на заключительном этапе настоящего исследования.

Блок 1

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

Задание 1. Определить наличие повествовательного, вопросительного или восклицательного предложения.

Задание состояло из трех подзаданий и за каждое подзадание ребенок получал баллы.

Задание 2. Сравнить звучание двух одинаковых предложений, произнесенных с различной интонацией.

Задание состояло из трех подзаданий и за каждое подзадание ребенок получал баллы.

Задание 3. Восприятие логического ударения.

Задание состояло из двух подзаданий и за каждое подзадание ребенок получал баллы.

Блок 2.

Задание 4. Повторение предложений различных интонационных типов вслед за педагогом.

Задание состояло из двух подзаданий и за каждое подзадание ребенок получал баллы.

Задание 5. Самостоятельное воспроизведение мелодики повествовательного, вопросительного, восклицательного предложений.

Задание состояло из двух подзаданий и за каждое подзадание ребенок получал баллы.

Задание 6. Воспроизведения логического ударения.

Задание состояло из трех подзаданий и за каждое подзадание ребенок получал баллы.

Задание 7. Эмоциональная окраска голоса

Задания каждого блока и инструкции по выполнению заданий размещены в Приложении А к данной работе.

Критерии оценивания:

1 балл – задание не выполняется, повторные инструкции неэффективны.

2 балла – ребёнку было необходимо несколько попыток, ошибки исправляются самостоятельно по ходу работы или требуется помощь педагога.

3 балла – ребёнок самостоятельно и правильно выполняет задание.

Максимальное количество за два блока составило 39 баллов.

Результаты педагогического исследования детей вносились в протоколы представленные в Приложении Б к данной работе.

2.2. Анализ и интерпретация результатов констатирующего эксперимента

Результаты исследования особенностей интонационной стороны речи у дошкольников с дизартрией (в баллах) представлены в Приложении В.

Был проведён количественный и качественный анализ результатов констатирующего этапа по отдельным компонентам.

Вначале был проведён количественный анализ результатов восприятия интонационных различий. Так, установлено, что по определению повествовательного предложения результаты детей экспериментальной группы распределились следующим образом (Рисунок 1).

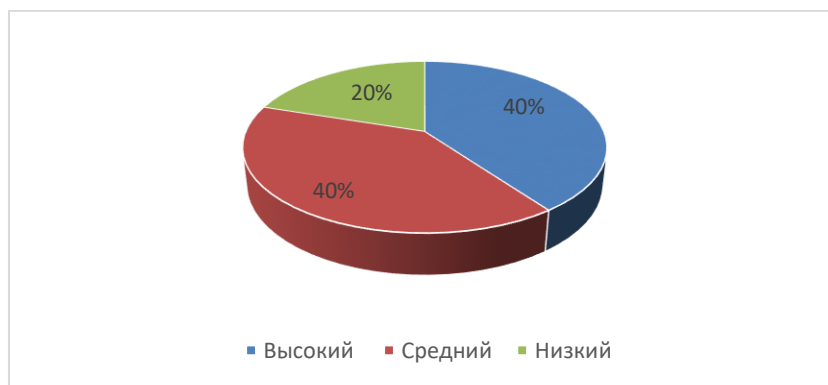


Рисунок 1 – Результаты исследования повествовательного предложения

Таким образом, большинство детей проявили высокий или средний уровень по данному показателю. Следовательно, в целом определение повествовательной интонации доступно для испытуемых. Однако 20% детей не смогли справиться с данной задачей, что должно быть отражено в содержании коррекционной работы на формирующем этапе.

Далее проанализируем различия в результатах констатирующего исследования по показателю «определение вопросительного предложения» (Рисунок 2).

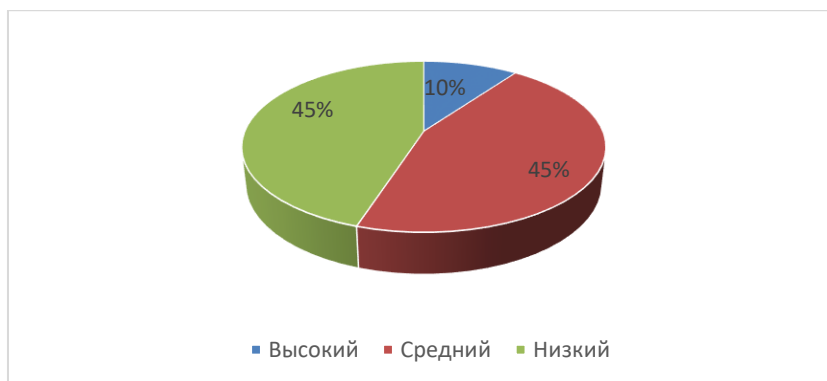


Рисунок 2 – Результаты исследования восприятия вопросительного предложения

Как видно из рисунка 2, для детей данной выборки значительно сложнее оказалось определение вопросительного предложения по сравнению с повествовательным. 45% испытуемых показали низкий уровень по данному показателю.

Также были проанализированы результаты определения детей восклицательного предложения (Рисунок 3).

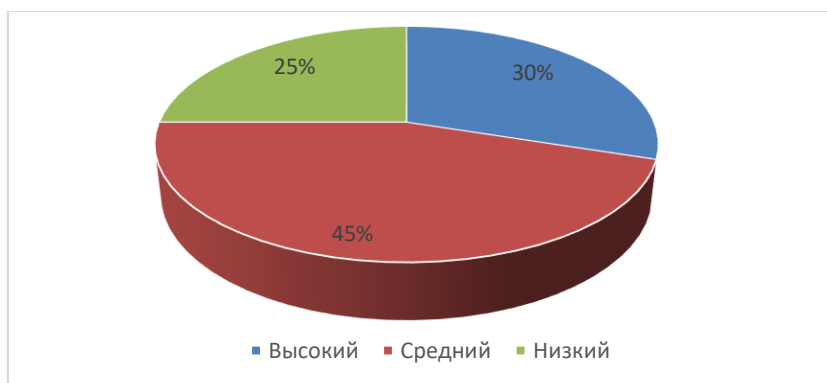


Рисунок 3 – Результаты исследования восприятия восклицательного предложения

Таким образом, большинство детей данной выборки (45%) имеют средний уровень по данному показателю. Однако достаточно большой процент (30%) показали низкий уровень определения восклицательных предложений. Соответственно, существует необходимость проведения специальной работы в данном направлении.

В целом можно отметить, что наибольшее затруднение у представителей данной выборки вызывает определение вопросительных предложений.

По показателю «Распознавание повествовательной и вопросительной интонации» результаты распределились следующим образом (Рисунок 4)

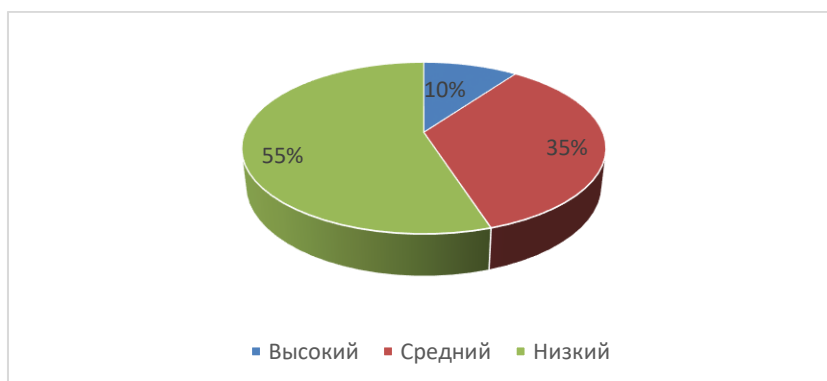


Рисунок 4 – Результаты исследования распознавания повествовательной и вопросительной интонации

Таким образом, большинство детей (55%) проявляет низкий уровень сформированности умений распознавать повествовательную и вопросительную интонацию.

Также была проведена количественная оценка умений детей распознавать повествовательную и восклицательную интонацию.

Результаты количественной оценки отражены на диаграмме (Рисунок 5).

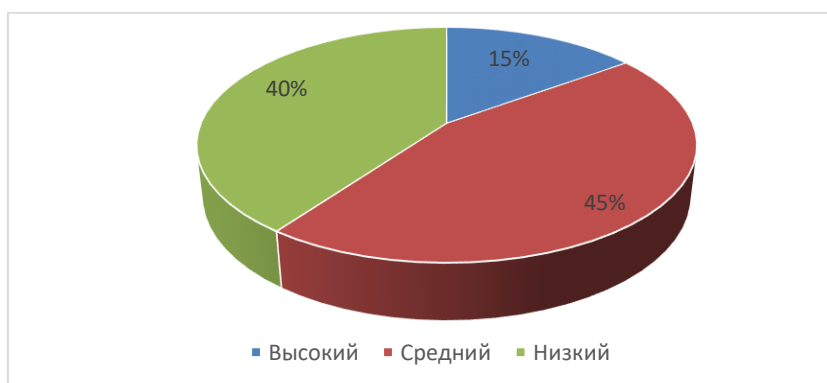


Рисунок 5 – Уровни распознавания повествовательной и восклицательной интонации

Как видно из рисунка 5, у большинства детей (45%) отмечался средний уровень по данному показателю, однако большой процент участников

экспериментальной работы (40%) имели низкий уровень, что свидетельствует о существенных проблемах детей в развитии умений распознавать повествовательную и восклицательную интонацию.

Также были проанализированы результаты умений детей распознавать восклицательную и вопросительную интонации (Рисунок 6)



Рисунок 6 - Результаты исследования распознавания вопросительной и восклицательной интонации

Как видно из приведённых данных, 50% детей данной выборки проявляют средний уровень умений распознавать восклицательную и вопросительную интонацию. Однако многие среди них (35%) не готовы справиться с данным типом заданий, о чём свидетельствует их низкие результаты по данному показателю.

В целом самые большие затруднения в выполнении заданий, связанных с распознаванием интонационной направленности, у детей вызывает распознавание повествовательной и вопросительной интонации. В связи с этим важно подобрать эффективные корректирующие методики на формирующем этапе исследования.

Далее были проанализированы результаты исследования восприятия логического ударения (Рисунок 7).

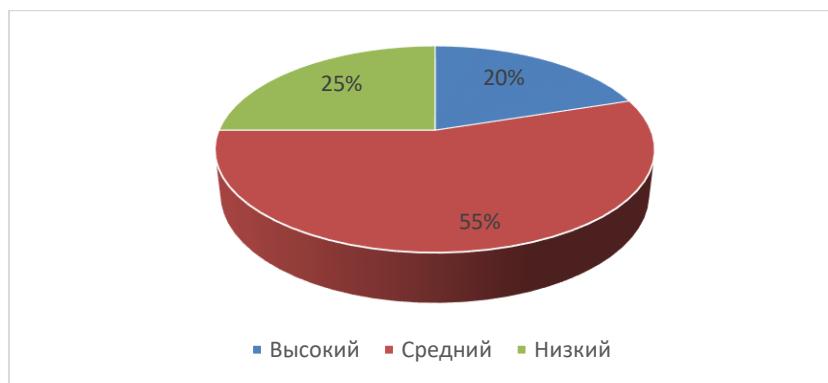


Рисунок 7 – Исследование уровней восприятия логического ударения

Таким образом, исследование показало, что в настоящее время большинство участников экспериментальной группы (55%) проявляют средний уровень восприятия логического ударения.

В целом количественные результаты исследования восприятия интонации показывают, что большинство детей данной выборки имеют средний уровень по этому умению (Рисунок 8). Однако 30% испытуемых проявили низкий уровень. Это достаточно большое количество, что требует систематических коррекционных занятий.

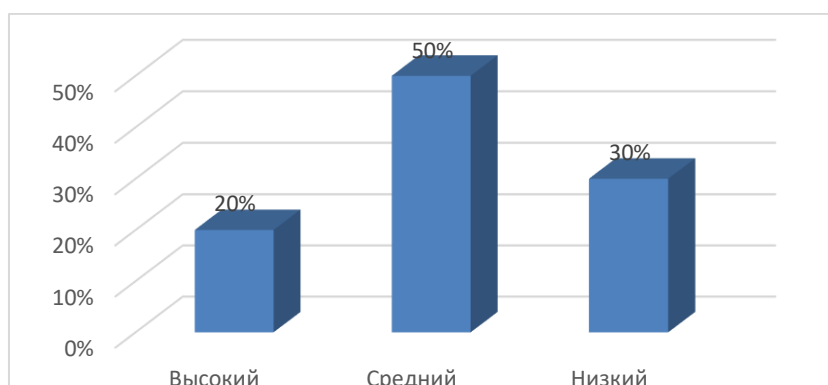


Рисунок 8 – Результаты уровней сформированности восприятия интонации

Далее предоставлен количественный анализ результатов воспроизведения детьми интонационной стороны речи. На рисунке 9 отмечены уровни умений детей повторять предложения с различным типом интонации:

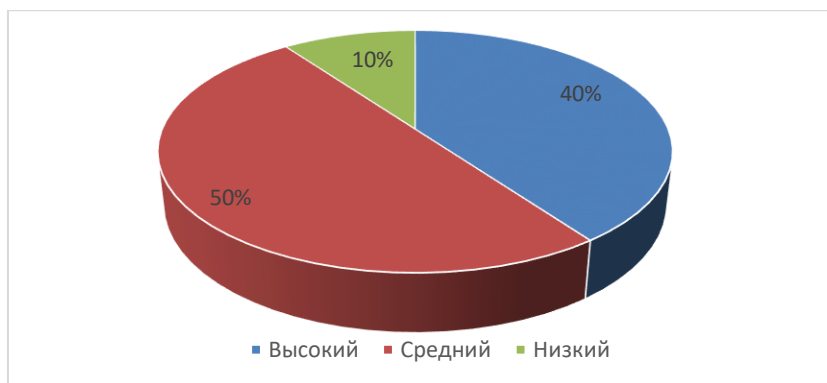


Рисунок 9 – Результаты уровней сформированности умений повторять предложения с различным типом интонации

Как видно из приведённых результатов, существенные затруднения по данному типу заданий возникло у 10% детей этой выборки. В целом дети достаточно успешно повторяли фразы с разным типом интонации.

При оценке самостоятельного интонационного воспроизведения предложений с опорой на картинку были получены следующие результаты (Рисунок 10):

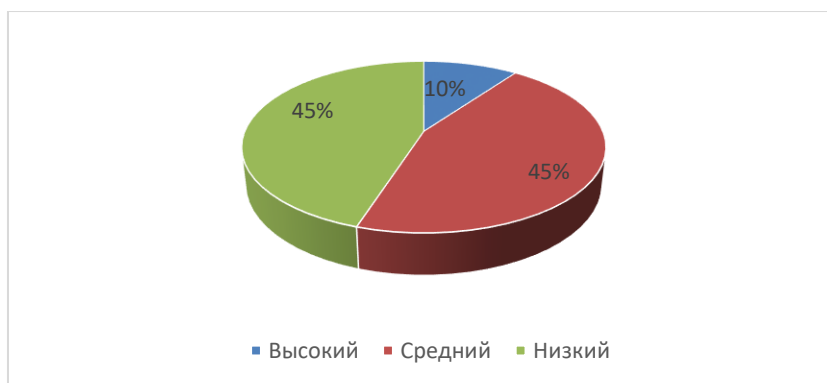


Рисунок 10 – Результаты исследования уровней самостоятельного интонационного воспроизведения предложений с опорой на картинку

Таким образом, данный тип заданий вызвал у детей гораздо больше трудностей по сравнению с предыдущим. 45% детей данной выборки не справляются с воспроизведением фраз с опорой на картинку, поэтому при выборе содержания формирующего этапа необходимо внимательно подойти к ликвидации данного пробела.

Также были проанализированы результаты ответов детей на вопросы и задания ими вопросов (Рисунок 11).

Как видно из приведённых данных, на констатирующем этапе исследования средний уровень по данному показателю был отмечен у 45% детей.

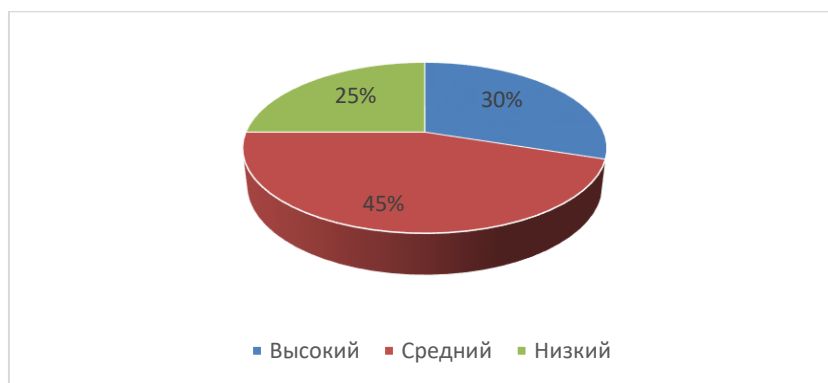


Рисунок 11 – Результаты умений отвечать и задавать вопросы

Однако 30% участников экспериментальной работы не могут произнести фразу с правильной интонацией при ответах на поставленные вопросы и при задавании вопросов, что является существенным количеством и требует специальной работы на формирующем этапе.

При оценки правильной постановки детьми логического ударения были получены следующие количественные результаты (Рисунок 12):

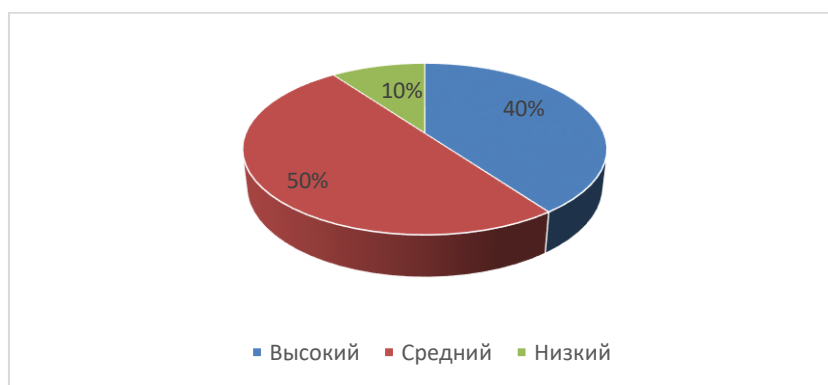


Рисунок 12 – Результаты исследования воспроизведения логического ударения

Итак, у большинства детей умение воспроизводить в предложениях логическое ударение сформировано на среднем уровне (50%). При этом высокий уровень по данному показателю продемонстрировали 40%. Следовательно, существенных затруднений воспроизведение логического ударения у детей данной выборки не вызывает.

Однако по показателю «Самостоятельное определение логического ударения с опорой на картинку» были получены результаты (Рисунок 13):

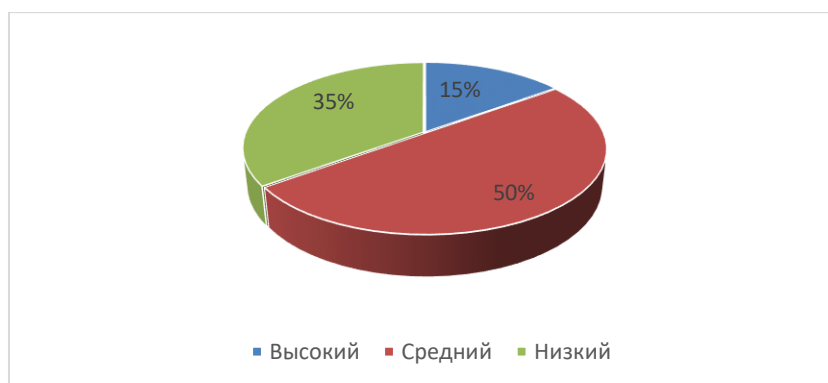


Рисунок 13 – Результаты исследования самостоятельного определения логического ударения с опорой на картинку

Как следует из рисунка 13, низкий уровень продемонстрировали 35% детей данной выборки. Следовательно, на формирующем этапе должна быть проведена специальная работа по развитию данного умения у детей.

Также были проанализированы результаты по показателю «Эмоциональная окраска голоса» (Рисунок 14).

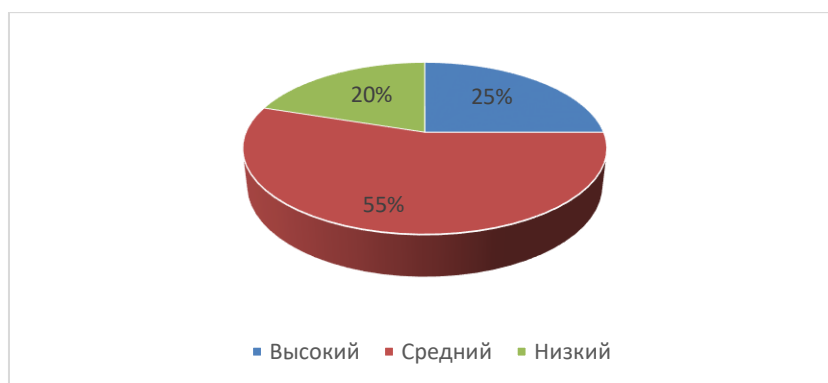


Рисунок 14 – Результаты исследования эмоциональной окрашенности голоса

Таким образом, у большинства детей данной выборки отмечен средний уровень умений демонстрировать эмоциональную окраску голоса. 20% имеют высокие результаты по данному показателю, 25% - низкий уровень.

В целом, количественные результаты уровня развития интонационных компонентов речи у старших дошкольников по критерию «сформированность интонационной выразительности речи» показали, что 4 ребенка имеют высокий уровень (20%), 11 детей – средний уровень (55%), 5 детей – низкий уровень (25%) (Рисунок 15).

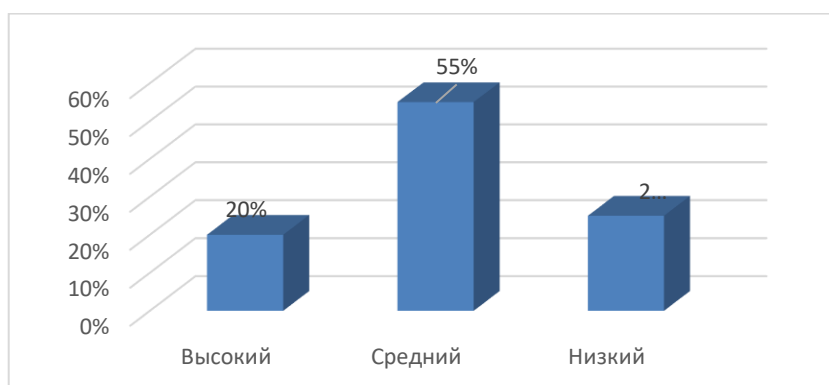


Рисунок 15 – Результаты умений воспроизводить интонационные компоненты речи

Качественный анализ результатов исследования показал, что у детей проблемы с восприятием интонаций: им требовалось больше времени на выполнение задания, восприятие медленнее. Отсюда можно сделать вывод, что им сложно понять, с чем связана та или иная интонация. В результате детям с дизартрией сложно не только выразить значение утверждения, но и в некоторых случаях его понять. Это соответствует характеристикам дизартрии. Если у детей с нормальным развитием восприятие интонации позволяет сделать четкие выводы о том, какое предложение - объявляющее, вопрошающее или вызывающее - перед ними, о каких эмоциональных переживаниях говорящего можно судить по интонации, то дизартрия становится трудным для дошкольников. Именно нарушения детской речи

вызывают затруднения в восприятии чужой речи, особенно важность интонации.

При воспроизведении интонации наибольшие трудности вызывали задания, связанные с воспроизведением вопрошающего и вызывающего типов. Детям сложно изменить интонационные структуры слова в собственной речи. Трудности были вызваны самостоятельным воспроизведением интонации, отражающей эмоциональное состояние: ошибки в различении радости и удивления. Обычно это связано с тем, что именно передача вопросительной и восклицательной интонации требует большей подвижности органов речи по сравнению с передачей повествования.

Также допускались неточности при узнавании всех трех типов интонации. Недостаточность слухового внимания проявлялась в нечетком восприятии повествовательной, вопросительной и восклицательной интонации на слух, взаимозаменах восклицательной и вопросительной мелодик, заменах повествовательной интонации на вопросительную и восклицательную. Об этом свидетельствовало поступление большинства правильных сигналов (на предложение с повествовательной интонацией, ребенок поднимал сигнальную карточку). Однако при этом дети допускали смешение мелодики завершенности с восклицательной и вопросительной мелодиками.

Большое количество ошибок было получено при выполнении заданий на узнавание вопросительной и восклицательной интонации. Такие предложения чаще, чем повествовательные, не вычленились детьми из интонационного ряда. Причем, среди вопросительных не узнавались даже те, в состав которых входили вопросительные слова, облегчающие их восприятие. Итак, трудности, связанные с произнесением вопросительных и восклицательных предложений, вызвали в свою очередь трудности и с их осмыслением. При этом значительно меньшее количество ошибок допускали дошкольники при определении смысла интонации в повествовательном предложении. Отсюда можно сделать вывод, что чем сложнее ребёнку с дизартрией даётся

произнесение фразы, тем сложнее определить, в чём смысл информации, которая передаётся средствами интонационной выразительности.

Приведенные факты позволяют судить о недостаточном развитии у детей экспериментальной группы чувства интонационного различия. Недифференцированность слухового внимания проявлялась в нечетком различении интонационных типов, в затруднениях при выделении заданной интонации из интонационного ряда.

При выполнении заданий дети спрашивали, отличаются ли представленные пары предложений друг от друга и отличаются ли они, как. Как правило, испытуемые не могли ответить на этот вопрос. Либо они не видели разницы в интонации, либо изменение мелодии отождествлялось с изменением силы голоса («Один раз ты сказал тихо, а другой - вслух»). Последний особенно часто заботился о дифференциации повествования и интонации восклицания. В тех случаях, когда дети видели разницу в звучании двух предложений и не могли объяснить, почему это происходит, они опосредовали интонацию предложений в речи. Только двое детей смогли объяснить изменение высоты звука.

В целом следует отметить, что выполнение заданий на различение мелодических рисунков фраз вызвало заметные затруднения у детей.

Для детей были заданы повторения предложений с разной интонацией по словам учителя. Полученные данные свидетельствуют о способности дошкольников непосредственно имитировать интонационный образец высказывания дошкольников. В то же время, однако, это говорит о том, что детям доступно только подражание, что может не иметь смысла, так как отдельная передача правильной интонации затруднена.

При повторении предложений с различной интонацией большинство детей правильно воспроизводили их мелодический рисунок. В тех случаях, когда они не справлялись с заданием, возникающие при этом ошибки носили следующий характер:

– замена восклицательной интонации повествовательной;

– замена вопросительной интонации повествовательной.

Как известно, просодические нарушения входят в структуру дефекта при дизартрических расстройствах. Речь таких детей часто бывает монотонной и невыразительной. Недостаточная произносительная способность, общая смазанность и нечеткость речи, незрелость дыхательной и голосовой функций делают речь интонационно мало выразительной. Это отрицательно сказалось на самостоятельном воспроизведении ими предложений с различным интонационным контуром. В свою очередь сложность произнесения вызвала проблемы и с умением передавать смысловую информацию.

Результаты исследования восприятия логического ударения показали, что 25% дошкольников не справились с заданием. Дети с трудом находили различия в предложениях. При восприятии на слух они не улавливали оттенков звучания.

Исходя из этого, можно сделать вывод, что в основе проблем, связанных с умением различать логическое ударение, лежит несформированность слухового внимания. Естественно, что эти дети в дальнейшем не могли оценить изменение смысла высказывания, в связи с изменением положения акцентируемого слова в предложении.

Особенно большие трудности у детей исследуемой группы вызвало определение смыслового содержания логического ударения. Даже, если ребенок, верно, дифференцировал предложения между собой, он не всегда мог дать точный ответ, почему это происходит. Он просто повторял предложения вслед за логопедом или находил в качестве акцентируемого слова какое-то одно из входящих в предложение слов.

Задание на повторение предложений вслед за экспериментатором было доступно большинству дошкольников. Подражая, дети правильно делали акцент на нужном слове.

Дифференцированное же воспроизведение пар предложений с изменением места акцентируемого слова вызвало заметные трудности.

Справились с заданием лишь 30% детей и 20% не смогли его выполнить совсем.

Исследование возможности изменять окраску голоса при произнесении междометий и при подражании голосам сказочных героев (на материале междометий русского языка и сказки К. Ушинского «Колобок») было выявлено, что дети слабо владеют своими голосовыми возможностями. В силу недостаточной гибкости голоса большинство детей испытывали затруднения при попытке изменить его окраску в соответствии с ситуацией. Так, у большинства детей попытки выражения радости и удивления были идентичными друг другу. Также не были заметными различия в попытках дошкольников передать гнев и недовольство. Несколько выраженнее удавалось детям передать ощущение испуга. Всё это можно объяснить тем, что именно передача сильных эмоций вызывает необходимость обладать высокой подвижностью органы речи.

Анализ результатов констатирующего эксперимента выявил выраженное недоразвитие интонационной стороны речи для передачи смысла.

Особые проблемы отмечались на распознавание трех видов интонации: вопросительной, восклицательной и повествовательной. Были допущены множественные ошибки при выполнении заданий.

Исследование показало, что дети также не владеют постановкой логического ударения в предложении. Они с трудом определяли главное слово в предложении при восприятии несмотря на то, что оно было сильно выделено голосом экспериментатора.

Дети плохо владеют своим голосом, не могут произвести различные оттенки звучания, изменить силу голоса, высоту, что не позволяет дошкольникам с дизартрией полноценно передать смысловую интонацию.

Как видно из приведённых данных, в процентном соотношении умений воспринимать интонацию и воспроизводить её различия в результатах были незначительными, что также указывает на взаимосвязь исследуемых компонентов у детей с дизартрией.

Таким образом можно сделать вывод, что недостаточность и неточность использования различных интонационных компонентов будут влиять на передачу смыслового содержания высказывания.

Выводы по II главе

Базой исследования послужило муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 56».

На констатирующем этапе эксперимента старшим дошкольникам с дизартрией было предложено пройти задания по двум блокам. Первый блок включал в себя задания, направленные на исследование восприятия интонации, второй блок включал себя задания, направленные на исследование воспроизведения интонации. Общее число заданий, выполненных детьми, составило 7 штук.

Цель настоящего исследования состояла в выявлении характера нарушений интонационных компонентов и разработке программы по формированию компонентов интонации и умений для передачи смысловой информации в высказываниях.

В эксперименте приняли участие 20 детей возраста 5-6 лет, из которых 4 девочки и 16 мальчиков.

Первый блок тестов был представлен заданиями, направленными на выявление таких показателей, как: определение повествовательного, вопросительного и восклицательного предложений; распознавание повествовательной, вопросительной и восклицательной интонаций; восприятие логического ударения.

Второй блок тестов был представлен заданиями, направленными на выявление таких показателей, как: повторение предложений с различными типами интонации; самостоятельность интонационного воспроизведения предложений с опорой на картинки; умение отвечать на вопросы и формулировать вопросы; воспроизведение логического ударения с опорой на картинки; эмоциональная окраска голоса.

В процессе проведения констатирующего этапа были получены следующие результаты: 55% старших дошкольников с дизартрией имеют средний уровень сформированности умений интонационной стороны речи.

25% старших дошкольников с дизартрией продемонстрировали низкий уровень сформированности интонационной стороны речи. На основании проведенного исследования было принято решение о целесообразности проведения коррекционно-логопедической работы с данной группой детей.

Сформированность умений передавать смысловую информацию средствами интонации снижено из-за трудности передачи голосом различных компонентов интонации, произносительных возможностей управления голосом. Неумение воспроизвести смысловую информацию вторично сказалось и на восприятии смысловой информации, а так же привело к трудностям передавать смысловую информацию. Нарушения голосовых функций старших дошкольников с дизартрией оказывает прямое воздействие на ошибки восприятий и передавать смысловую информацию из-за нарушения функций голосового аппарата при помощи компонентов интонации. На основании данного факта было принято решение о разработке методики коррекционно-логопедической работы для старших дошкольников с дизартрией, направленной на формирование умений передачи смысловой информации при помощи средств интонации.

ГЛАВА III. СОДЕРЖАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ УМЕНИЙ ПЕРЕДАЧИ СМЫСЛОВОЙ ИНФОРМАЦИИ СРЕДСТВАМИ ИНТОНАЦИИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ

3.1. Теоретические основы коррекционной работы по формированию интонационной стороны речи у старших дошкольников с дизартрией

Исходя из результатов констатирующего эксперимента, была выявлена необходимость проведения логопедической работы со старшими дошкольниками с дизартрией, направленной на формирование умений передачи смысловой информации по средствам интонации.

Для формирования содержания логопедической работы были проанализированы труды таких ученых, как Е.Ф. Архипова, Л.В. Лопатина, Л.А. Позднякова, Л.А. Копачевская и др.

Л.В. Лопатина в своих исследованиях говорит о том, что логопедическая работа, согласно этапам развития тональной выразительности речи, должна протекать над всеми элементами интонации в строгой очередности [24].

Согласно базовым положениям методики Л.В. Лопатиной «Логопедическая деятельность согласно формированию тональной выразительности речи дошкольников» лежат концептуально новые понятия интонации и ее формирования у дошкольников, так же выделены характерные черты тональной структуры лексических единиц и предложений в речи детей с дизартрией. Материалы данной методики были собраны на основе возрастных особенностей дошкольников с дизартрией, с целью побуждения детей к интенсивной познавательной, созидательной и игровой деятельности.

Проблема низкого уровня сформированности, или несформированности выразительности речи у детей с дизартрией является весьма значимой для педагогики и логопедии. Обозначенные выше исследователи дают подтверждение тому, что дошкольники с нарушениями речи органического характера демонстрируют отсутствие тональной выразительности речи. Это

проявляется через нарушения просодики, скорости выступления, темпа речи, мелодики речи и выделения смысловой составляющей речи.

Е.Ф. Архипова, Л.В. Лопатина в своих исследованиях нашли подтверждение тому, что у детей при подобных нарушениях страдает способность восприятия интонационных структур, модуляция голоса по силе и высоте. Темп речи таких детей ускоряется, нарушен тембр, речь слабая, а тональная структура высказывания искривлена.

Так же значительные затруднения вызывает воспроизведение ритма речи и постановка логического ударения. В целом, речь старших дошкольников с дизартрией можно охарактеризовать, как непонятную, слабую, однообразную и интонационно невыразительную. Речевое дыхание таких детей нарушено, звучность и сила голоса потеряны [36, с. 71].

Нарушения голоса старших дошкольников с дизартрией характеризуются монотонностью, хрипкостью, сдавленностью. Данные нарушения прямо связаны с физиологическими речевыми нарушениями старших дошкольников с дизартрией. Целью логопедической коррекционной работы служит достижение старшими дошкольниками возрастной нормы устной речи, которая необходима для осуществления дальнейшего успешного обучения. Для достижения поставленной цели необходимо регулярно совершенствовать и закреплять произносительные навыки, фонематические процессы, лексико-грамматическую сторону речи, развернутую фразовую речь, а так же развивать графо-моторные и первичные навыки чтения и письма. Развитие данных навыков способствует развитию умения передачи смысловой информации средствами интонации у старших дошкольников с дизартрией через совершенствование мелкой моторики.

Успех проводимой работы логопеда тесно связан с работой других участников процесса коррекции, например, родителей. Родителям необходимо создать для ребенка оптимальные условия, организовать речевую среду дома для того, чтобы процесс коррекции не прерывался, когда ребенок покидает образовательное учреждение.

Так же в данном процессе необходима помощь психолога. Психолог изучает особенности психического состояния ребенка, которому необходима данная помощь, выбирает оптимальные методы и приемы работы с ним.

Логопедические коррекционные занятия проводят как в индивидуальной форме, так и в групповой. Комбинация из групповых и индивидуальных форм занятий способствует развитию и формированию правильных речевых навыков, совершенствует психические процессы и помогает формировать гармонично развитую, полноценную личность.

При своевременном оказании необходимой ребенку помощи и исправлении нарушений в детском возрасте можно достичь минимизации последствий от подобного нарушения, это позволит избежать изменений личности ребенка на фоне неуверенности.

Игнорирование подобных нарушений влечет за собой неспособность раскрывать умственные способности. Главная задача в процессе работы со старшими дошкольниками с дизартрией – формирование яркой, эмоциональной выразительной речи.

Все обозначенные выше факты стали мотивацией для разработки содержания коррекционно-логопедической работы по формированию и развитию интонационной выразительности речи детей старшего дошкольного возраста.

3.2. Содержание логопедической работы по формированию интонационной стороны речи у старших дошкольников с дизартрией

На основании результатов проведенного констатирующего этапа эксперимента, анализа научно-педагогической литературы было принято решение о разработке содержания логопедической работы, направленной на умение передавать смысловую информации средствами интонации. со старшими дошкольниками с дизартрией на базе «Детского сада № 56».

Так же было принято решение о разделении группы обучающихся в составе 20 человек на две подгруппы. С одной подгруппой никакая работа не велась, ее просто повторно протестировали к концу эксперимента, а вторая подгруппа обучающихся подвергалась регулярному коррекционно-логопедическому воздействию по разработанному содержанию.

Таким образом, в экспериментальную группу вошли 10 человек и 10 человек остались в контрольной группе.

Выделенная проблема формирования интонационной стороны речи способствовала разработке и апробации логопедической работы на основании трудов Е.Ф. Архиповой, Л.В. Лопатиной, Л.А. Поздняковой.

На основании адаптированной образовательной программы было составлено содержание логопедической работы по развитию умений передачи смысловой информации средствами интонации старших дошкольников. В рамках содержания были определены направления логопедической работы. Для экспериментальной группы это были следующие направления:

1. формирование силы голоса (тихо-громко)
2. развитие интонационного диапазона; (высоко-низко)
3. отработка типов интонации (повествовательное, вопросительное, восклицательное)
4. Модуляции голоса (эмоциональные оттенки)
5. Работа над логическим ударением

Согласно разработанному плану занятий по формированию интонационной стороны речи для умений передачи смысловой информации, были отобраны и систематизированы содержания и приемы логопедической работы, которые мы опишем далее.

Для наглядности изобразим структуру логопедической работы в виде схемы (Рисунок 16).



Рисунок 16 – Структура логопедической работы

Согласно отобранным приемам, было принято решение включить в структуру основных занятий, приемы по формированию интонационной стороны речи для старших дошкольников с дизартрией.

Коррекционно-педагогический процесс в экспериментальной группе строился на основе календарно-тематического планирования. Календарно-тематический план мы реализовывали на логопедических занятиях.

В процессе исследования нами были разработано 11 фронтальных и 19 индивидуальных занятий со старшими дошкольниками с дизартрией. Данные занятия проводились 3-4 раза в неделю на протяжении двух месяцев эксперимента. Эти упражнения по формированию умений передачи смысловой информации средствами интонации у дошкольников включались в занятия по развитию речи.

Направления и этапы работы были предусмотрены для всех детей, но на каждом этапе детям с разным уровнем сформированности умений, были предложены дифференцированные задания. Детям с низким уровнем предлагалась больше помощи, менее сложные задания, зрительные опоры, стимулирующая помощь. Например, при определении логического ударения использовалась «рамка для определения логического ударения» на материале простых повествовательных предложений. Это рамочка, которая накладывается на картинку. Каждое предложение произносилось в нескольких вариантах. Если ребенок не может выделить акцентируемое слово, то перед ребенком выкладывались картинки содержания предложения и когда произносим предложения накладываем рамку на акцентируемое слово. Пример материала представлен в Приложении В к данной работе.

Логопедическую работу было принято разбить на несколько этапов.

1. Первым этапом служит формирование базовых эталонов (предпосылок) для усвоения умения передачи смысловой информации средствами интонации. Данный этап назван подготовительным.

Подготовительная работа параллельно велась по нескольким направлениям: развитие мимической моторики, артикуляционной моторики, а также интенсивная работа над речевым дыханием.

Предложенные игры и упражнения использовались на индивидуальных занятиях с детьми, а также на групповых занятиях в качестве подготовительного этапа к интенсивной работе над интонационными средствами.

На занятиях подготовительного этапа мы использовали следующие игры и упражнения.

Первая группа упражнений направлена на развитие артикуляционной моторики направлены следующие артикуляционные упражнения: «Ограждение», «Окно», «Мостик», «Парус», «Трубочка», «Лопатка», «Лопатка копает», «Вкусное варенье», «Утепленный ветерок», «Жучок», «Цокает лошадь», «Молот», «Дятел», «Пулемет», «Прохладный ветерок», «Пароход», «Пароход гудит», «Маляр», «Качель», «Фокус».

Представленные упражнения служат средством формирования базовых навыков, на базе которых далее происходит построение комплекса для коррекции выборочных звуков.

Вторая группа упражнений направлена на формирование мимического праксиса и осуществляется параллельно с формированием артикуляционной моторики.

Упражнение. Ребенку предлагается:

- Поднимать брови вверх, а затем расслаблять мышцы;
- Хмурить брови, а затем расслаблять мышцы;
- Спокойно открыть и закрыть глаза;
- Прищурить глаза, а затем открыть;
- Зажмурить глаза, а затем открыть;
- Поочередно открывать и закрывать правый и левый глаз;
- Скалить зубы морщить лоб, а затем расслабить мышцы;

Игра «Фантастическое письмо».

Логопед предлагает обучающемуся слушать текст, который включает в себя различные выражения с разной психологической окраской, а затем определить, какие эмоции встречаются в этом тексте и изобразить их.

На улице лил сильный дождь. Маша смотрела, как за окошком шел дождь, и кручинилась. Внезапно из-за облаков выглянуло красочное солнышко, ливень закончился. Маша обрадовалась и побежала играть на улицу.

2. После подготовительного этапа целесообразно перейти к основному этапу работы, направленному на формирование умений передачи смысловой информации средствами интонации у старших дошкольников с дизартрией. Второй этап условно разделен на два подэтапа.

Первый подэтап второго этапа имеет цель: формирования представлений об интонационных умениях в импрессивной речи. Дети знакомятся с различными видами интонации, узнают голосовые средства их выражения, способами обозначения. Так же на данном этапе происходит развитие слухового внимания через формирование умений различать различные виды интонации.

При работе над данным этапом автором были выделены следующие направления:

Создание единого понятия тональной выразительности;

- Знакомство детей с интонацией повествования и ее голосовыми средствами;
- Знакомство детей с вопросительной интонацией и ее голосовыми средствами;
- Знакомство детей с восклицательной интонацией и ее голосовыми средствами;
- Знакомство детей с разделением тональной структуры.

Далее осуществляется плавный переход к этапу работы, который включает в себя формирование представлений об интонации в импрессивной и экспрессивной речи.

Объяснение повествовательной интонации начиналось с уточнения голосом. Далее выделяли повествовательное предложение из ряда других.

При усвоении вопросительной интонации внимание детей акцентировалось на том, что предложение может быть с вопросительным словом и без него. Далее объясняется, что в конце вопросительного предложения голос повышается. После детям предлагается выделить из текста вопросительные предложения.

Прежде чем объяснить интонацию восклицательного предложения, с детьми проводили беседу, о настроении и чувствах людей. Так же было предложено рассмотреть картинки. Была проведена беседа по содержанию каждой картинки.

- у девочки болит зуб (ой!)
- мальчик забил гол (ура!)
- мама уронила вазу (ах!)

Далее предлагается выделить из текста восклицательные предложения.

На заключительном этапе формирование представлений об интонации в импрессивной речи предлагается провести дифференциацию интонационной структуры предложений.

Следующая группа упражнений направлена на формирование и развитие высоты голоса, его силы и громкости.

В данной группе упражнений целесообразно сочетать произношение гласных звуков и разводящие движения руками, лучше всего произносить звуки низким голосом.

Еще одним вариантом работы будет группа упражнений с чтением стихотворного материала, который связан с постоянными изменениями в высоте голоса. Озвучит движение поезда, автомобиля, укачать куклу и т.д.

Так же можно использовать различные лексические единицы и произносить их с разной высотой голоса, разной громкостью. Очень важно соблюдать правильную технику дыхания в процессе выполнения любого из упражнений.

Еще одним удачным примером подобных упражнений служит задержка и расчет дыхания на предложение, несколько предложений или четверостишие.

Следующая группа упражнений направлена на работу над тембром голоса.

В данной группе упражнений удачным в применении будет заучивание стихотворения или загадки, а затем передача при помощи окраски голоса особенностей внешнего вида и прочих отличительных черт объекта.

Эффективным при данном направлении работы будет и звукоподражание элементам живой и неживой природы.

Следующий пункт – создание тонального мастерства в рельефной речи. Задачей данного пункта стало развитие и разделение тональных строений в экспрессивной речи.

Очередность в развитии тональной выразительности соблюдалась по следующим принципам: от усвоения средств интонационной выразительности к освоению на более сложном материале; от владения определенными интонационными структурами к их отдельному воспроизведению в экспрессивной речи.

Так же второй этап включает в себя работу, направленную на формирование представлений об интонации в экспрессивной речи.

При работе, направленной на формирование представлений об интонации в экспрессивной речи, мы использовали следующие виды упражнений, которые направлены так же на работу с интонационной окраской речи.

Упражнение.

«Составляй-ка». Данное упражнение направлено на составление ребенком предложения или словосочетания по заданным интонациям. Так же целесообразно предлагать детям составлять по несколько предложений с разной интонацией.

Игра «А как у вас?»

Данная игра состоит из замены вопросительных предложений на утвердительные. Вопрос может видоизменяться.

Группа упражнений, направленных на работу логическим ударением.

Упражнение.

Параллельное проговаривание с логопедом вопроса с заданным местоположением логического ударения, а затем проговаривание возможных альтернатив смещения логического ударения.

Так же можно предложить ребенку постановку вопроса по инструкции логопеда. Данная постановка должна осуществляться через заданный образец мелодического оформления речи, так же необходимо задать местоположение логического ударения.

Как следствие, на данном этапе были выделены такие направления, как:

- Работа над повествовательной интонационной выразительностью;
- Работа над вопросительной интонационной выразительностью;
- Работа над восклицательной интонационной выразительностью;
- Разделение интонационных структур в экспрессивной речи.

Так же фоном с детьми шла работа по восприятию и воспроизведению логического ударения, тембра и паузирования речи.

Опишем основную сущность логопедической работы по формированию интонационных умений.

По результатам констатирующего эксперимента автором была установлена очередность развития тональной выразительности и, исходя из этих положений, подобран игровой материал с учетом сложности и глубины

коррекционно-логопедической работы с детьми старшего дошкольного возраста.

Первый раздел включает в себя формирование представления об интонационной выразительности в импрессивной речи.

Формирование общих представлений об интонационной выразительности происходило через прочтение одного и того же отрывка текста с разной интонацией. Первый раз отрывок текста читается без интонации, а затем с каждой из изучаемых детьми интонаций.

После прочтения текстов логопед интересуется у детей, какое чтение понравилось им больше. После обсуждения происходит разъяснение о том, что в процессе чтения можно передать огромный спектр эмоций.

Далее логопед произносит различные предложения и предлагает детям определить, что значит то или иное высказывание. После озвучиваются звуковые средства выражения.

Целесообразно сопровождать прочтение движениями руки, которое обозначает интонацию. Графически это можно выразить в виде стрелки, расположенной горизонтально при повествовательной интонации. Далее логопед объясняет, что в конце подобных повествовательных предложений ставится точка.

Резюмируем деятельность, направленную на формирование выделения повествовательных интонационных средств.

Выразительное чтение текста. Выделение мелодического рисунка. Повторное воспроизведение текста, с добавлением небольших пауз для определения интонации.

Далее осуществляется знакомство детей с вопросительной интонацией речи.

Детям вновь напоминают, что при помощи речи можно передавать огромное количество эмоций. Примером тому демонстрируется то, что при помощи речи можно задавать вопросы.

Иллюстрирующим жестом демонстрации вопросительной интонации служит поднятие руки вверх в конце предложения.

Графически это движение можно изобразить диагональной стрелой, направленной вверх.

Процесс знакомства с технологией воспроизведения вопросительной интонации лучше всего воспроизводить в форме игры. Детям предлагалось отправиться в увлекательное путешествие, в необыкновенное государство, в котором живут сказочные герои «почемучки».

Логопед рисует образ почемучек, рассказывает о том, что это маленькие человечки, любящие задавать всевозможные вопросы. У любого из жителей этой страны есть имя. Эти имена: что? Где? Когда? Почему? Откуда? Как? Далее с детьми можно выучить песенку, для формирования чувственного образа и создания образа почемучек.

После песенки детям предлагается отправиться в путешествие по стране почемучек, подружиться с ними. Условием для дружбы с почемучкой служит знание его языка, потом детям необходимо его освоить.

Освоить язык почемучек означает научиться задавать вопросы, но для начала необходимо научиться определять, когда вопросы задают другие люди.

Для проработки данного шага целесообразно использовать так же игровой материал, содержание которого определяется набором вопросительных и повествовательных предложений. Детям объясняют, что тогда они слышат вопросительное предложение им необходимо присесть, в любом ином случае никакой реакции давать не нужно.

Следующий шаг – усложнение речевого материала, предложения стоит формулировать таким образом, чтобы вопросительно слово меняло свое положение в предложении. Так же детям можно предложить попытаться выделить вопросительные предложения среди предложений без вопросительного слова. Так же рядом располагают предложения с повествованием.

После путешествия в страны почемучек осуществляется процесс знакомства детей с восклицательной интонацией.

Эта работа готовит детей на материале междометий к усвоению восклицательной информации. У детей формируется представление о том, что речь насыщена различными словами и междометиями, а так же существует огромное количество специальных слов для выражения восклицания. Примером может служить озвучка картинки междометиями, набор картинок может быть произвольным. Так же существует обратный этому метод, можно называть междометия и просить ребёнка указать на картинку. Еще вариант: можно показывать карточку с написанным междометием и просить ребенка воспроизвести междометие с восклицательной интонацией.

Параллельно можно задавать ребенку вопрос о громкости воспроизведения им звуков. Почему и как он произносит междометия, зачем он это делает – ребенку необходимо попытаться пояснить.

Так же в процессе работы целесообразно напомнить детям о том, что с восклицанием можно произнести не только междометие, но и целое предложение. Так же целесообразно иллюстрировать восклицательную интонацию соответствующим движением руки. Графический жест для восклицательного предложения - горизонтальная прямая, и затем прямая устремляется вверх.

Следующим видом работы является выделение восклицательных предложений из текста. Тексты для данного шага работы могут быть совершенно произвольными, но содержащие в себе все три вида интонации от повествовательной до восклицательной, включая вопросительную.

Далее осуществляется переход к дифференциации интонационной речи.

На первом этапе детям задают вопрос: «Как мы можем произносить предложения?» Далее необходимо уточнить, какими грамматическими символами обозначается тихое спокойное произношение, а так же вопросительная и восклицательная интонация. Затем необходимо предоставить детям текстовый материал, содержащий предложения с различной

интонационной окраской, чтобы они могли на слух научиться определить интонацию и соответствующе ее идентифицировать.

На данном этапе можно переходить к графическим диктантам, в ходе которого детям зачитываются предложения или тексты, а они графически изображают интонацию каждого предложения в виде графика прямой: горизонтальной, направленной вверх или сначала горизонтальной, а затем устремляющейся вверх.

Далее начинается работа над тональной выразительностью повествовательного предложения. На этом этапе детям необходимо запомнить выделение результативного слога и потрудиться над ритмикой фразы.

Работа над ритмикой предполагает обучение оформлению различных отношений к ударению частей слова при помощи соответствующих звуковых средств, таких как: изменение высоты голоса длительности гласных звуков.

В процессе этой работы целесообразно предложить детям произносить различный речевой материал, который включает проговаривание немногословных текстов. Так же отличный эффект даст использование техники графического диктанта.

Далее плавно осуществляется переход к развитию тональных умений и развитию повествовательного предложения.

Формирование повествовательной интонации во многом зависит от умения изменять высоту ударного слога и выделению результативного. Так же формирование повествовательной интонации немислимо без трудов над ритмикой фразы.

Работа над ритмикой включает в себя обучение оформлению различных по отношению к ударению частей слова с помощью соответствующих звуковых средств.

На данном этапе детям необходимо самостоятельно научиться произносить разнообразный речевой материал. Примером могут служить следующие приемы: многократное проговаривание немногословных текстов с

стечением согласных; проговаривание структур распространенных и нераспространённых предложений и т.д.

Так же можно использовать в качестве упражнения произношение пар слов с различными гласными, произношение пар слов с гласными и просто гласных звуков.

Работа над интонацией в повествовательном предложении включает в себя отработку повествовательной завершенности при повествовании.

Тут целесообразно использовать проговаривание фраз, предложений и текстов с логопедом, а так же самостоятельное проговаривание.

Так же при использовании приемов проговаривания фраз самостоятельно и с помощью логопеда можно отрабатывать житийную систему, с передвижением интонационного центра в конечную неконечную позиции.

Такие задачи может решить еще и подбор нужного слова, предложения по смыслу текста. Тут необходимо, чтобы ребенок постоянно проговаривал выражения, передавая его полную интонацию.

Так же огромную роль играет упражнение, направленное на ответ на вопросы по тексту оформление коллективного рассказа о каком-либо явлении. Оформление коллективного рассказа начинается первого предложения логопеда, а затем дети сами додумывают последующие предложения, произнося их и передавая необходимый интонационный окрас.

Далее необходимо планомерно переходить к отработке формирования вопросительной интонации в предложении. Детям необходимо продемонстрировать, что при вопросительной интонации происходит повышение голоса и его диапазон увеличивается, а при повторе вопроса голос становится еще выше на слове, которое несет логическое или фразовое ударение.

На данном шаге ребенку необходимо самостоятельно проговорить огромное количество речевого материала с корректировками логопеда. Речевой материал должен быть направлен на отработку умения повышения

тона, повышение тона в односложном слове, повышение ударения на среднем слоге, последнем слоге, а так же выделение вопросительной интонации слова в начале и в конце предложения.

Далее переходим к отработке интонации восклицательного предложения.

Данная группа упражнений включает в себя материал предложений, основанных на материале междометий с использованием стихов и иллюстраций.

Особое внимание необходимо уделять отработке интонации в предложении требования, обращения и восклицания. На данном этапе можно проговаривать речевой материал вместе с детьми, а затем планомерно переходить к самостоятельному произношению детьми.

Так же можно регулярно давать задание: «Обратись к товарищу». Данное задание подразумевает обращение одного ребенка к другому, либо обращение ребенка к логопеду или другим взрослым.

Дифференциация интонационных структур предложений в экспрессивной речи производится на материале потешек, считалок, сказок, инсценированных игр, которые разыгрываются по ролям. Сказки могут совершенно разнообразного тематического наполнения, важно только то, чтобы в них присутствовали диалоги с различной эмоциональной окраской и интонационно выразительностью.

3. После прохождения второго этапа коррекционно-логопедической работы целесообразно перейти к третьему этапу, который включает в себя закрепление полученных навыков в различных ситуациях.

Закрепление полученных навыков целесообразно осуществлять при помощи игр и игровых ситуаций, чтения литературного материала по ролям. Закрепление полученного навыка передачи смысловой информации средствами интонации необходимо осуществлять постоянно. Рассмотренную систему занятий необходимо дополнять многократными повторениями литературных произведений и самостоятельными произношением старшего

дошкольника. Так же можно включать в структуру занятия по логоритмике, маршировку, движения под музыку, подвижные речевые игры, которые оказывают значительное влияние на эмоциональную выразительность старших дошкольников с дизартрией.

Исходя из выделенных положений коррекционно-логопедической работы, направленной на формирование умений придавать смысловой информации средствами интонации у старших дошкольников с дизартрией, можно резюмировать, что максимально эффективным материалом для работы с такими детьми послужили сказки, рассказы, диалоги, многократное повторение лексических единиц совместно с логопедом и самостоятельно. Задания проводились как индивидуально, так и в форме групповой формы.

Методические приемы использовались в процессе всей работы.

Далее проведем повторные исследования параметров по методикам, представленным во II главе обеих подгрупп – контрольной и экспериментальной, а так же проанализируем полученные результаты, сделаем необходимые выводы об эффективности разработки.

3.3. Анализ и интерпретация результатов формирующего эксперимента

Проведем повторный количественный и качественный анализ результатов эксперимента, после проведенной комплексной коррекционно-логопедической работы со старшими дошкольниками, направленной на формирование умений передачи смысловой информации средствами интонации.

Тестирование по обозначенной выше методике проведет в контрольной и экспериментальной группе, в составе каждой по 10 старших дошкольников. Сравним результаты контрольной и экспериментальной групп.

Старшие дошкольники контрольной группы исследования состоят в речевой группе, потому у них проводятся занятия, но не по нашей методике. У них наблюдается динамика, но без перехода на следующий уровень и успехи не такие явные.

Подход к проведению занятий в экспериментальной группе осуществлялся дифференцированно, с учётом индивидуальных особенностей старших дошкольников с дизартрией.

Дифференцированный подход нашел свое отражение в тематическом плане занятий, в подборе средств и методов, а так же речевого материала при работе с каждым ребёнком экспериментальной группы.

Далее проведем количественный анализ результатов повторного тестирования восприятия интонационных различий. Повторное тестирование детей установило следующее распределение по результатам экспериментальной и контрольной группы (Рисунок 17).

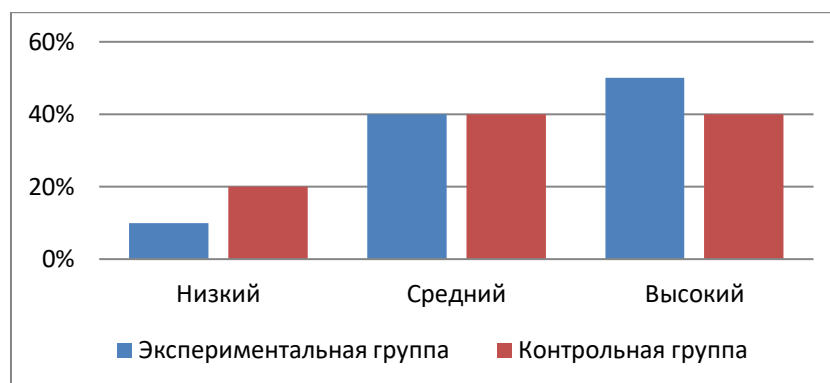


Рисунок 17 – Уровни умения определять повествовательное предложение в экспериментальной и контрольной группах

Результаты повторных измерений показали, что произошли изменения в уровне определения повествовательных предложений у старших дошкольников с дизартрией, состоящих в экспериментальной группе. Наблюдается положительная динамика: низкий уровень определения продемонстрировали всего 10% детей экспериментальной группы в то время, как показатель контрольной группы составил 20%. Средний уровень продемонстрировали 40% дошкольников и в экспериментальной, и в контрольной группе, а вот высокий уровень продемонстрировали в контрольной группе 40%, в экспериментальной 50%.

Повторное тестирование определения вопросительного предложения старшими дошкольниками после коррекционной работы в экспериментальной и контрольной группе так же продемонстрировало положительную динамику (Рисунок 18).

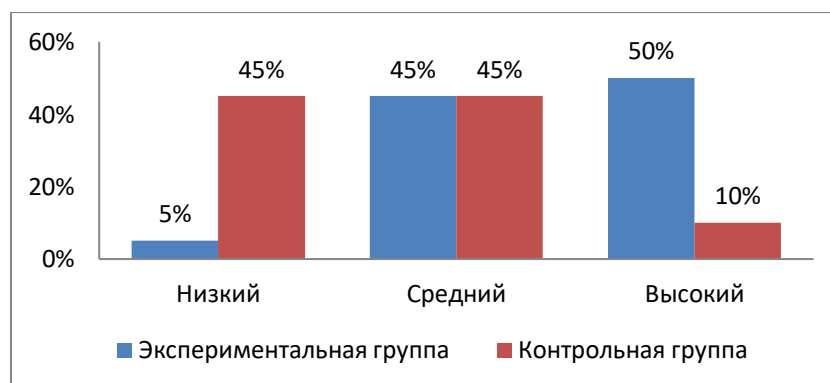


Рисунок 18 – Уровни умения определять вопросительное предложение в экспериментальной и контрольной группах

Результаты повторной диагностики демонстрируют положительную динамику в экспериментальной группе. В экспериментальной группе высокий уровень продемонстрировали 50% дошкольников в то время, как в контрольной показатель составил всего 10%. Средний уровень в экспериментальной и контрольной группе продемонстрировали 45% дошкольников. Низкий уровень в экспериментальной группе показали 5%, в то время как в контрольной группе показатель составил 45%.

Далее целесообразно перейти к повторному уровню определения старшими дошкольниками обеих групп восклицательного предложения. Данные повторной диагностики представим в виде диаграммы на Рисунке 19.

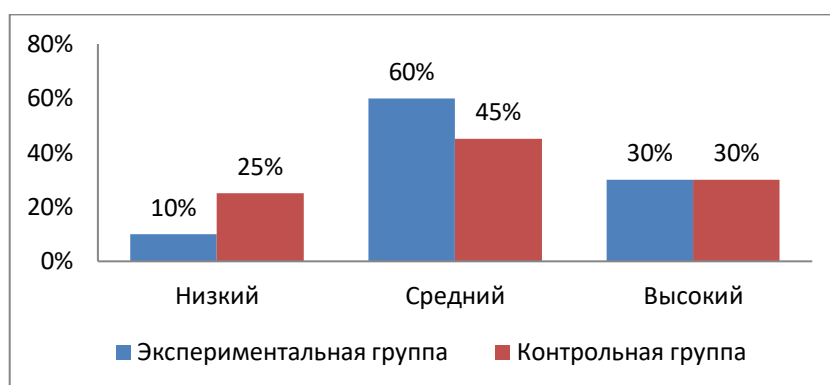


Рисунок 19 – Уровни умения определять восклицательное предложение при повторной диагностике в экспериментальной и контрольной группах

Таким образом, высокий уровень в обеих группах испытуемых продемонстрировали 30%, средний уровень в экспериментальной группе продемонстрировали 60% дошкольников, в контрольной группе 45%, низкий уровень продемонстрировали в экспериментальной группе 10%, в контрольной группе 25%.

В целом, можно говорить об эффективности проведенной коррекционно-логопедической работы, исходя из сравнения результатов, полученных в контрольной и экспериментальной группах.

Далее приведем актуальные результаты по показателю «Распознавание повествовательной и вопросительной речи». Для наглядности представим результаты повторной диагностики в виде диаграммы Рисунок 20.

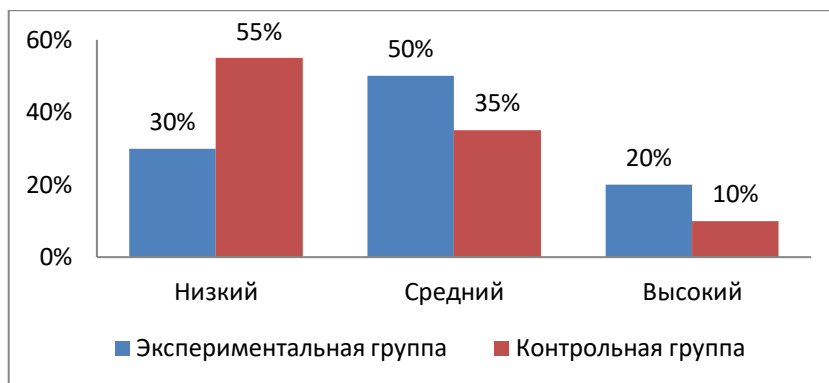


Рисунок 20 – Уровни умения распознавания повествовательной и вопросительной интонации при повторной диагностике экспериментальной и контрольной групп

Исходя из результатов повторной диагностики, можно заметить, что в экспериментальной группе высокий уровень продемонстрировали 20% дошкольников, в то время как в контрольной группе показатель составил 10%. Средний уровень в экспериментальной группе продемонстрировали 50%, в контрольной группе 35%. Низкий уровень продемонстрировали в контрольной группе 55%, в экспериментальной 30%.

Далее была проведена повторная количественная оценка умений детей распознавать повествовательную и восклицательную информацию. Результаты повторной количественной оценки представлены в виде диаграммы на Рисунке 21.

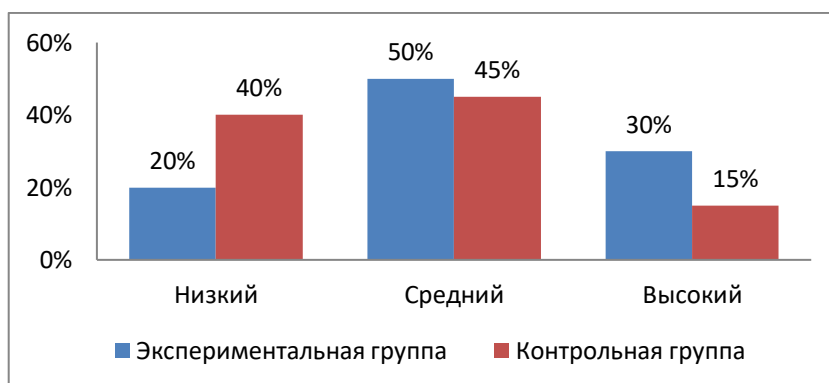


Рисунок 21 - Уровни умения распознавания повествовательной и восклицательной интонации в экспериментальной и контрольной группах

Результаты повторной диагностики показали изменения в каждом из уровней распознавания. Высокий уровень в экспериментальной группе продемонстрировали 30% дошкольников, в контрольной группе показатель составил 15%. Средний уровень продемонстрировали в экспериментальной группе 50%, в контрольной – 40%. Низкий уровень в экспериментальной группе продемонстрировали 20%, а в контрольной показатель составил 40%.

Так же были повторно проанализированы показатели умения распознавать восклицательную и вопросительную интонации в экспериментальной и контрольной группах (Рисунок 22).

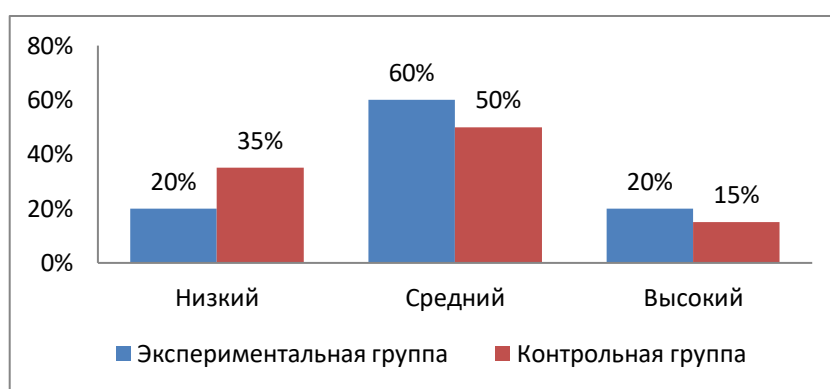


Рисунок 22 – Уровни умения распознавания вопросительной и восклицательной интонации в экспериментальной и контрольной группах

Повторное выявление уровней распознавания вопросительной и восклицательной интонации в обеих группах показало следующие результаты. Высокий уровень продемонстрировали в экспериментальной группе 20% дошкольников, в контрольной 15%. Средний уровень в экспериментальной группе продемонстрировали 60%, в контрольной группе 50% дошкольников. Низкий уровень продемонстрировали в экспериментальной группе 20%, в контрольной 35% дошкольников.

В процессе коррекционной работы были устранены трудности у старших дошкольников экспериментальной группы с дизартрией при передаче смысловой информации средствами интонации при распознавании повествовательной и вопросительной интонации, в связи с данным фактом можно подчеркнуть эффективность проведенной работы

Далее мы произвели повторную диагностику восприятия старшими дошкольниками логического ударения (Рисунок 23).

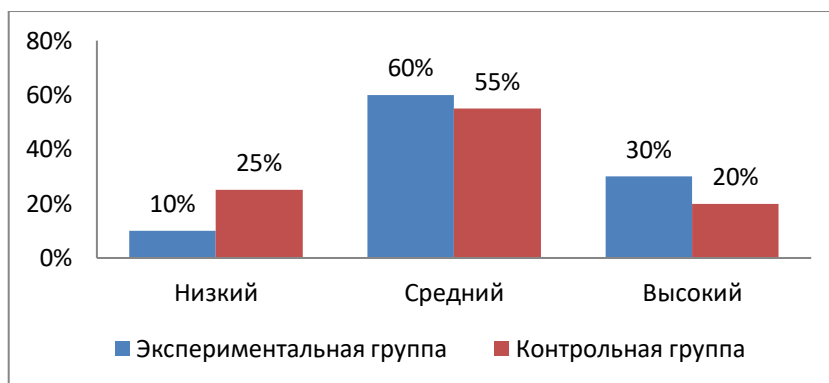


Рисунок 23 – Исследование уровней восприятия логического ударения в экспериментальной и контрольной группах

При повторной диагностике уровней восприятия логического ударения высокий уровень в экспериментальной группе продемонстрировали 30%, контрольной показатель составил 20%. Средний уровень продемонстрировали в экспериментальной группе 60%, в контрольной группе 55%. Низкий уровень продемонстрировали в экспериментальной группе 10%, в контрольной группе 25% дошкольников.

Результаты повторной диагностики установили, что в настоящее время большее количество участников эксперимента проявляют средний и высокий уровни распознавания, чем до проведения коррекционно-логопедической работы в экспериментальной группе.

В целом количественные результаты повторного исследования восприятия интонации старшими дошкольниками с дизартрией показали, что большинство участников эксперимента демонстрируют средний уровень, а количество дошкольников, демонстрирующих низкие восприятия интонации показатели уменьшилось. Так же наблюдается увеличение количества дошкольников, демонстрирующих высокий уровень в экспериментальной группе (Рисунок 24). На рисунке представлены результаты экспериментальной и контрольной групп после повторной диагностики для

наглядности. Данные, представленные на диаграмме, свидетельствуют об эффективности применяемой методики в процессе работы.

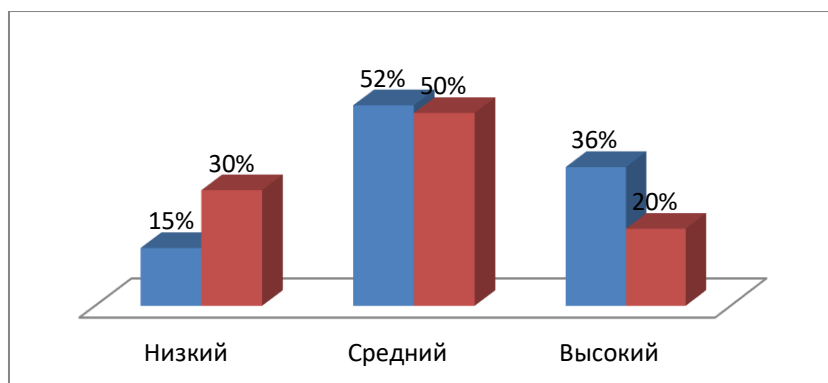


Рисунок 24 – Уровни умения сформированности восприятия интонации в экспериментальной и контрольной группах

Далее целесообразно провести количественный анализ результатов повторного исследования воспроизведения старшими дошкольниками с дизартрией интонационной стороны речи. Для наглядности представим полученные данные в виде диаграммы (Рисунок 25). На данной диаграмме отображены уровни умения детей повторять предложения с различным типом интонации после проведенной коррекционно-логопедической работы в экспериментальной группе.

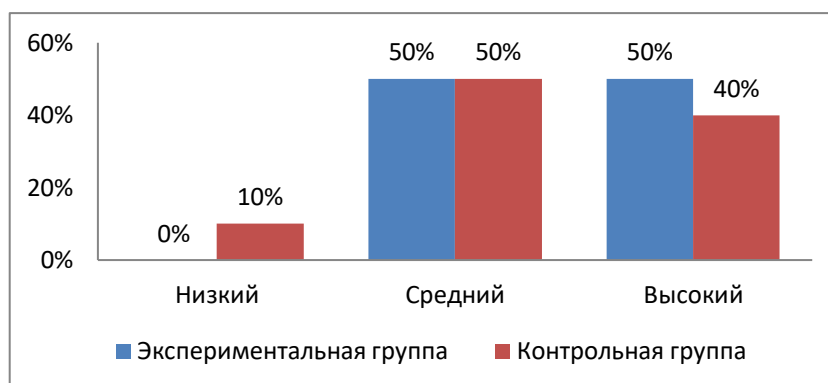


Рисунок 25 – Уровни умений сформированности повторять предложения с различным типом интонации в экспериментальной и контрольной группах

Повторная количественная оценка уровней сформированности умений детей повторять предложения с различными типами интонации в экспериментальной и контрольной группе показала, что высокий уровень у

50% детей экспериментальной группы и 40% у контрольной группы. Средний уровень продемонстрировали 50% экспериментальной и контрольной групп. Низкий уровень в экспериментальной группе не продемонстрировали никто, в то время как в контрольной группе низкий уровень продемонстрировали 10% дошкольников.

Как видно из данных диаграммы низкий уровень из дошкольников с дизартрией в экспериментальной группе после коррекционно-логопедической работы не продемонстрировал никто, в целом дети стали успешно повторять фразы с разным типом интонации. Старшие дошкольники экспериментальной группы, демонстрировавшие низкий уровень умения повторять предложения, вышли на средний уровень, а дошкольники экспериментальной группы со средним уровнем смогли его повысить до высокого.

При повторной оценке самостоятельного интонационного воспроизведения предложений с опорой на картинку были получены следующие результаты, отображенные на диаграмме (Рисунок 26)

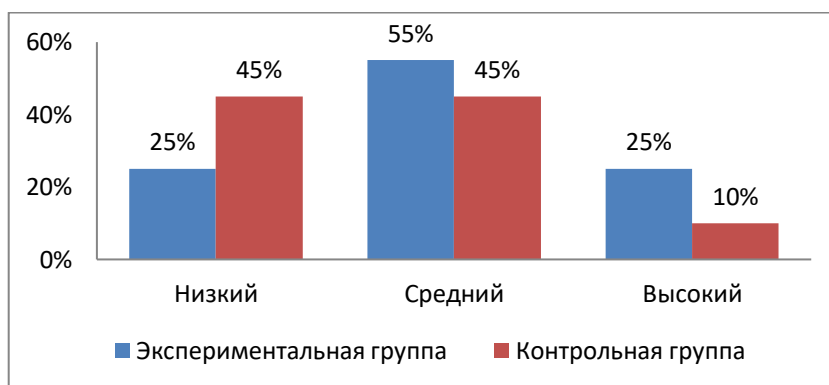


Рисунок 26 – Уровни умений самостоятельного интонационного воспроизведения предложений с опорой на картинку в экспериментальной и контрольной группах

При повторном исследовании количественной оценки уровня самостоятельного интонационного воспроизведения с опорой на картинку так же был отмечен рост показателей экспериментальной группы. Высокий уровень в экспериментальной группе продемонстрировали 25%, в контрольной – 10%. Средний уровень в экспериментальной группе

продемонстрировали 55%, в контрольной – 45%. Низкий уровень в экспериментальной группе продемонстрировал 25% дошкольников, а в контрольной 45% дошкольников.

Далее был проведен повторный анализ результатов ответов старших дошкольников с дизартрией на вопросы и умение их задавать вопросы. Данные повторного исследования приведены в виде диаграммы (Рисунок 27).

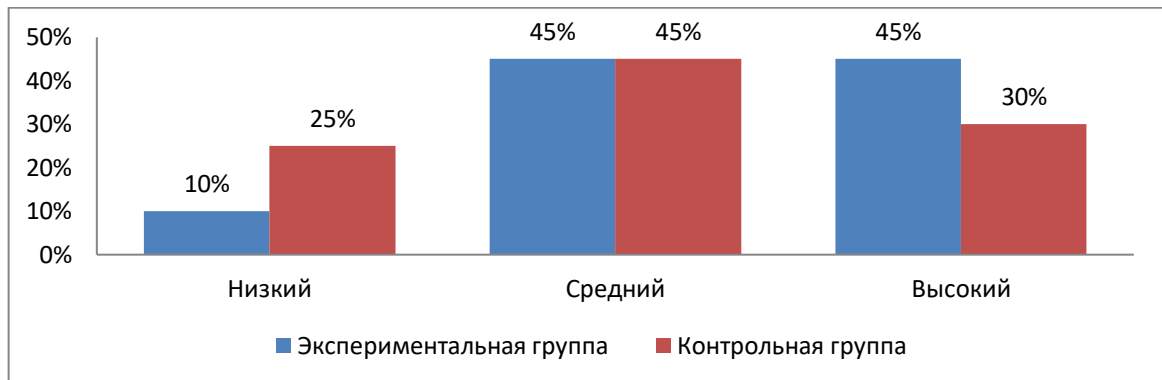


Рисунок 27 – Уровни умений воспроизводить ответы на вопросы и задавать вопросы в экспериментальной и контрольной группах

При повторной количественной оценке были получены следующие результаты: Высокий уровень продемонстрировали 45% дошкольников экспериментальной группы и 30% контрольной группы. Средний уровень показали 45% дошкольников и контрольной, и экспериментальной группы. Низкий уровень продемонстрировали 10% дошкольников экспериментальной группы и 25% контрольной.

После проведенной коррекционно-логопедической работы в экспериментальной группе дошкольники смогли произносить фразы с правильной интонацией при ответах на поставленные вопросы в процессе формулировки вопроса, что подтверждает эффективность проведенной работы.

Далее была проведена повторная диагностика правильной постановки старшими дошкольниками с дизартрией логического ударения. Результаты повторной диагностики представим в виде диаграммы для удобства (Рисунок 28).

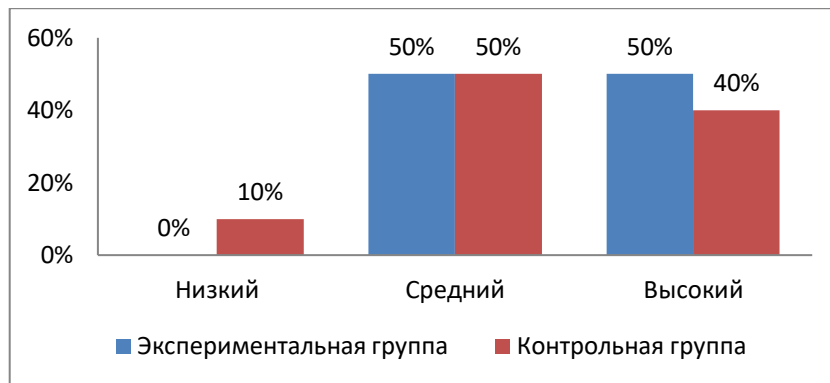


Рисунок 28- Уровни умения воспроизведения логического ударения в экспериментальной и контрольной группах

Повторная оценка уровней воспроизведения логического ударения в экспериментальной и контрольной группах дала следующие результаты. Высокий уровень в экспериментальной группе продемонстрировали 50% дошкольников, в контрольной группе 40%.

Средний уровень продемонстрировали 50% в контрольной и экспериментальной группах.

Низкий уровень продемонстрировали 10% в контрольной группе, низкого уровня в экспериментальной группе не продемонстрировали никто. Из этого можно сделать вывод, что больше постановка логического ударения затруднений не вызывает.

Далее была проведена повторная диагностика сформированности умения самостоятельно определять ударения с опорой на картинку.

Данные повторной диагностики представлены в виде диаграммы (Рисунок 29).

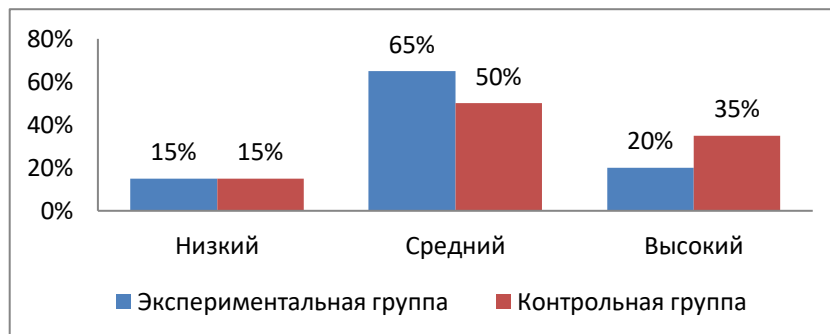


Рисунок 29 – Уровни умения исследования самостоятельного определения логического ударения с опорой на картинку в экспериментальной и контрольной группах

В результате повторной диагностики выявлен рост показателей экспериментальной группы. Высокий уровень в экспериментальной группе демонстрируют 20% дошкольников, в контрольной 35%.

Средний уровень в экспериментальной группе продемонстрировали 65%, в контрольной группе 50%.

Низкий уровень продемонстрировали 15% и контрольной и экспериментальной группы.

Исходя из данных повторных измерений, можно сделать вывод о том, что контрольная группа по некоторым критериям показала более высокий результат, но при рассмотрении результатов дошкольников, продемонстрировавших средний уровень можно убедиться в эффективности проделанной коррекционно-логопедической работы.

Далее произвели повторную диагностику показателя «Эмоциональная окраска голоса».

Результаты повторной диагностики группы отражены в диаграмме (Рисунок 30).

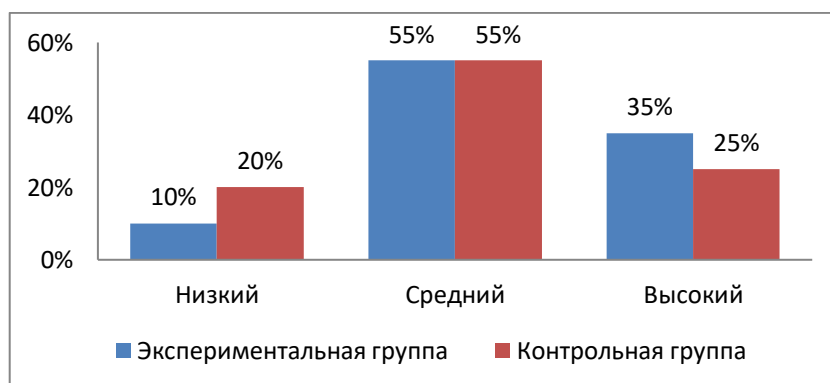


Рисунок 30 – Уровни умения эмоциональной окрашенности голоса в экспериментальной и контрольной группах

В ходе повторной диагностики уровней эмоциональной окрашенности голоса были получены следующие результаты: высокий уровень в экспериментальной группе показали 35%, в контрольной 25%. Средний уровень продемонстрировали 55% контрольной и экспериментальной групп. Низкий уровень продемонстрировали в экспериментальной группе 10%, в контрольной 20%.

Для наглядности изобразим полученные результаты в виде диаграммы, на которой отразим и данные констатирующего эксперимента (Рисунок 31).

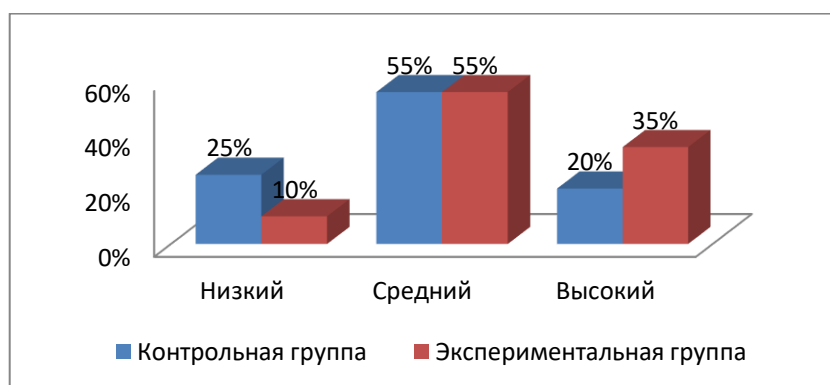


Рисунок 31 – Результаты уровня воспроизведения интонационных компонентов в контрольной и экспериментальной группах

В целом количественные результаты развития интонационных компонентов речи у старших дошкольников с дизартрией по критерию «сформированность интонационной выразительности» показали, что 7 детей имеют высокий уровень, 11 детей – средний уровень, 2 ребенка – низкий уровень.

Качественный анализ результатов повторной диагностики показал, что трудности при восприятии интонации были минимизированы за счет интенсивной коррекционно-логопедической работы в экспериментальной группе. Теперь детям требовалось меньше времени для выполнения задания, из этого следует, что понимать, с чем связана та или иная информация им стало проще.

Трудности с воспроизведением вопросительной и восклицательной интонацией в экспериментальной группе в процессе коррекционно-логопедической работы снизились. Дети стали менять интонационные структуры слова в собственной речи, а так же самостоятельно различают интонации радости и удивления.

Неточности при узнавании всех трех типов интонации были сведены к минимуму в экспериментальной группе, появилась слуховое внимание. Смещение мелодики завершенности с восклицательной и вопросительной мелодиками стало прослеживаться реже.

Были исправлены ошибки при выполнении заданий, связанные с узнаванием вопросительной и восклицательной интонации, что повлекло повышение уровня осмысления процесса произнесения вопросительных и восклицательных предложений.

Детям с дизартрией труднее осуществлять произношение фразы и определение смысла информации, которая передается средствами интонационной выразительности, но проведенная коррекционно-логопедическая работы устраняет или минимизирует данные трудности.

Приведенные факты позволяют говорить об эффективности предложенной методики в экспериментальной группе.

После занятий многие дети стали без помощи логопеда в экспериментальной группе преодолевать нечеткость различения интонационных типов, исчезли затруднения при выделении заданной интонации из интонационного ряда.

Дети научились разьяснить с чем связаны изменения голоса в звучании предложений.

В целом, следует отметить, что затруднения на различие мелодических рисунков фраз стало вызывать менее заметные затруднения у старших дошкольников с дизартрией.

Задания на повторение предложений с различной интонацией вслед за педагогом были так же доступны для детей. Полученные данные

свидетельствуют о сформированной у дошкольников способности к прямому подражанию образцу интонационного оформления высказывания.

При повторении предложений с различной интонацией большинство детей правильно воспроизводили их мелодический рисунок.

Как известно, просодические нарушения входят в структуру дефекта при дизартрических расстройствах. Речь таких детей часто бывает монотонной и невыразительной. Недостаточная произносительная способность, общая смазанность и нечеткость речи, незрелость дыхательной и голосовой функций делают речь интонационно мало выразительной. Это отрицательно сказалось на самостоятельном воспроизведении ими предложений с различным интонационным контуром, но в процессе многократного повторения циклов упражнений результат не заставил себя долго ждать.

Так же велась работа над формированием слухового внимания, результаты данной работы отражены в диаграмме. Данные диаграммы свидетельствуют о том, что дети могут оценивать изменение смысла высказывания в связи с изменением положения акцентируемого слова в предложении.

Особенно большие трудности у детей исследуемой группы вызвало определение смыслового содержания логического ударения на констатирующем этапе эксперимента, но в процессе коррекционно-логопедической работы дети научились верно дифференцировать предложения между собой.

Задание на повторение предложений вслед за экспериментатором было так же легко доступно большинству дошкольников. Подражая, дети правильно делали акцент на нужном слове.

Повторное исследование в экспериментальной группе возможности изменять окраску голоса при произнесении междометий и при подражании голосам сказочных героев (на материале междометий русского языка и сказок) было выявлено, что дети стали лучше владеть своими голосовыми

возможностями. Работа над силой голоса позволила менять окраску голоса в соответствии с ситуацией.

Дети в экспериментальной группе стали дифференцировать выражение радости и удивления, научились передавать гнев и недовольство, так же некоторым удавалось передать испуг и другие сильные эмоции. Выражение сильных эмоций способствует развитию подвижности органов речи.

Анализ результатов повторной диагностики выявил, что недоразвитие интонационной выразительности старших дошкольников с дизартрией стало менее явным.

Были минимизированы затруднения при распознавании трех видов интонации: вопросительной, восклицательной и повествовательной в экспериментальной группе. Множественных ошибок в процессе выполнения заданий больше не наблюдалось.

Повторное исследование продемонстрировало, что дети стали владеть постановкой логического ударения в предложении, научились определять главное слово в предложении при восприятии, без явного выделения голосом экспериментатора.

Дети в экспериментальной группе научились воспроизводить различные оттенки своего голоса, силу, высоту и смогли использовать в речи интонацию вопроса и восклицания

Таким образом, можно сделать заключение об эффективности проведенной коррекционно-логопедической работы.

Выводы по III главе

Исходя из результатов констатирующего эксперимента, была выявлена необходимость проведения коррекционно-логопедической работы со старшими дошкольниками с дизартрией, направленной на формирование интонационной выразительности речи.

Все обозначенные факторы, выявленные в ходе констатирующего этапа эксперимента, стали мотивацией для разработки содержания коррекционно-логопедической работы по формированию и развитию интонационной выразительности речи детей старшего дошкольного возраста.

Логопедические коррекционные занятия проводились как в индивидуальной форме, так и в групповой. Комбинация из групповых и индивидуальных форм занятий способствовала развитию и формированию правильных речевых навыков, совершенствовала психические процессы и помогла формировать гармонично развитую, полноценную личность.

Выделенная проблема формирования интонационной выразительности речи способствовала разработке и апробации логопедической работы на основании трудов Е. Ф. Архиповой, Л. В. Лопатиной, Л. А. Поздняковой.

На основании плана коррекционной работы по развитию умений передачи смысловой информации средствами интонации старших дошкольников, были определены направления коррекционной логопедической работы. Для экспериментальной группы это были следующие направления: развитие чувства ритма и темпа; развитие интонационного диапазона; формирование силы голоса. Иначе говоря, формирование всех просодических компонентов, которые оказывают влияние на формирование интонационной стороны речи дошкольника с дизартрией.

Согласно отобранным приемам, было принято решение включить в структуру занятий, помимо традиционных форм работы, методы и приемы по формированию интонационной стороны речи для старших дошкольников с дизартрией.

В процессе исследования нами были разработано 11 фронтальных и 19 индивидуальных занятий со старшими дошкольниками с дизартрией. Данные занятия проводились 3-4 раза в неделю на протяжении двух месяцев эксперимента.

Игры и упражнения по развитию интонационной стороны речи включались в логопедические занятия.

Качественный анализ результатов повторной диагностики в экспериментальной группе показал, что трудности при восприятии интонации были минимизированы за счет интенсивной коррекционно-логопедической работы. Теперь детям требовалось меньше времени для выполнения задания, из этого следует, что понимать, с чем связана та или иная информация им стало проще.

Трудности с воспроизведением вопросительной и восклицательной интонацией в процессе коррекционно-логопедической работы снизились в экспериментальной группе. Дети стали менять интонационные структуры слова в собственной речи, а так же самостоятельно различают интонации радости и удивления.

Неточности при узнавании всех трех типов интонации были сведены к минимуму, появилась слуховое внимание. Смещение мелодики завершенности с восклицательной и вопросительной мелодиками стало прослеживаться реже.

Были исправлены ошибки при выполнении заданий, связанные с узнаванием вопросительной и восклицательной интонации, что повлекло повышение уровня осмысления процесса произнесения вопросительных и восклицательных предложений в экспериментальной группе.

Были минимизированы затруднения при распознавании трех видов интонации: вопросительной, восклицательной и повествовательной. Множественных ошибок в процессе выполнения заданий больше не наблюдалось.

Повторное исследование продемонстрировало, что дети в экспериментальной группе стали владеть постановкой логического ударения в предложении, научились определять главное слово в предложении при восприятии, без явного выделения голосом экспериментатора.

Дети в экспериментальной группе научились воспроизводить различные оттенки своего голоса, силу, высоту и смогли использовать в речи интонацию вопроса и восклицания

Таким образом, можно сделать заключение об эффективности проведенной коррекционно-логопедической работы.

Заключение

Речевое развитие детей дошкольного возраста является одной из самых актуальных проблем педагогики и логопедии в виду того, что количество дошкольников с речевыми нарушениями неуклонно растет.

Интонация является важнейшей приметой устной, звучащей речи, это сложное лингвистическое целое, состоящее из нескольких компонентов: мелодики, темпа, паузы, ударения, ритма, интенсивности, тембра. На акустическом уровне эти компоненты соответствуют тональным, динамическим и временным параметрам.

Многие ученые отмечали важность интонации и ритма для обучения письменной речи. Вопрос о формировании выразительной речи связан с общим процессом обучения.

Речь дошкольников имеет изобретательный характер. Воспитание интонации является не только проблемой улучшения выразительности самой речи. Чем богаче и выразительнее речь ребёнка, тем глубже, шире и разнообразнее его отношение к содержанию речи; выразительная речь дополняет и обогащает содержание речи дошкольника.

В настоящее время существуют различные подходы в работе по развитию интонационной выразительности речи у детей старшего дошкольного возраста, а также авторские методики формирования интонационной стороны речи детей в общей и специальной педагогике.

В пособии О.С. Ушаковой и Е.М. Струниной «Методика развития речи детей дошкольного возраста» представлены все основные аспекты речевой работы.

В методическом пособии Г.А. Османовой и Л.А. Поздняковой «Игры и упражнения для развития у детей общих речевых навыков» представлены рекомендации по формированию основных навыков интонационной выразительности речи у детей.

Авторы учебного пособия «Технологии формирования интонационной стороны речи» Е.Е. Шевцова и Л.В. Забродина предлагают практические упражнения и задания, речевой материал по формированию навыков интонационно-мелодической выразительности речи.

Приемы сказкотерапии помогают разнообразить занятия и сделать процесс изучения программы более эффективным и интересным ребенку.

На основании анализа научной литературы было принято решение о проведении коррекционно-логопедической работы. Базой исследования послужило муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 56».

Эксперимент состоял из следующих этапов: констатирующий эксперимент, создание методики коррекционно-логопедической работы, применение разработанной методики, контрольный эксперимент.

Анализ результатов констатирующего этапа показал, что большинство детей (55%) имеют средний уровень сформированности интонационной выразительности речи. При этом 25% дошкольников данной выборки показали низкий уровень сформированности интонационной выразительности речи, что вызывает необходимость проведения специальной работы.

Исходя из результатов констатирующего эксперимента, была выявлена необходимость проведения коррекционно-логопедической работы со старшими дошкольниками с дизартрией, направленной на формирование интонационно выразительности речи.

На основании плана коррекционной работы по развитию умений передачи смысловой информации средствами интонации старших дошкольников, были определены направления коррекционной логопедической работы. Для экспериментальной группы это были следующие направления: развитие чувства ритма и темпа; развитие интонационного диапазона; формирование силы голоса. Иначе говоря, формирование всех просодических компонентов, которые оказывают влияние на формирование интонационной стороны речи дошкольника с дизартрией.

Согласно отобранным приемам, было принято решение включить в структуру занятий, помимо традиционных форм работы, методы и приемы по формированию интонационной стороны речи для старших дошкольников с дизартрией.

Перед проведением коррекционно-логопедической работы было принято решение о разделении обучающихся на две подгруппы – контрольную экспериментальную. В каждой группе было по 10 человек. С одной группой осуществлялась коррекционно-логопедическая работа, вторая группа такого воздействия не получила.

В процессе исследования нами были разработано 11 фронтальных и 19 индивидуальных занятий со старшими дошкольниками с дизартрией. Данные занятия проводились 3-4 раза в неделю на протяжении двух месяцев эксперимента.

Игры и упражнения по развитию интонационной стороны речи включались в логопедические занятия в экспериментальной группе.

Качественный анализ результатов повторной диагностики показал, что трудности при восприятии интонации были минимизированы за счет интенсивной коррекционно-логопедической работы. Теперь детям требовалось меньше времени для выполнения задания, из этого следует, что понимать, с чем связана та или иная информация им стало проще.

Трудности с воспроизведением вопросительной и восклицательной интонацией в процессе коррекционно-логопедической работы снизились. Дети стали менять интонационные структуры слова в собственной речи, а так же самостоятельно различают интонации радости и удивления.

Неточности при узнавании всех трех типов интонации были сведены к минимуму, появилась слуховое внимание. Смешение мелодики завершенности с восклицательной и вопросительной мелодиками стало прослеживаться реже.

В экспериментальной группе были исправлены ошибки при выполнении заданий, связанные с узнаванием вопросительной и восклицательной

интонации, что повлекло повышение уровня осмысления процесса произнесения вопросительных и восклицательных предложений.

Были минимизированы затруднения при распознавании трех видов интонации: вопросительной, восклицательной и повествовательной. Множественных ошибок в процессе выполнения заданий больше не наблюдалось.

Повторное исследование продемонстрировало, что дети стали владеть постановкой логического ударения в предложении, научились определять главное слово в предложении при восприятии, без явного выделения голосом экспериментатора.

Дети научились воспроизводить различные оттенки своего голоса, силу, высоту и смогли использовать в речи интонацию вопроса и восклицания.

Следует подчеркнуть, что группа, которая осталась без воздействия коррекционно-логопедической работы не продемонстрировала никаких положительных результатов при повторной диагностике, их результаты остались без изменения.

Таким образом, можно сделать заключение об эффективности проведенной коррекционно-логопедической работы и подтверждении гипотезы исследования.

Библиография

1. Аксенова Л. И. Абилитационная педагогика: учеб. пособие для академического бакалавриата / Л. И. Аксенова. — М.: Юрайт, 2018. — 377 с.
2. Алмазова, А. А. Русский язык в школе для детей с тяжелыми нарушениями речи [Текст] : учебное пособие / А. А. Алмазова. — М. : Наука, 2013. — 127 с.
3. Айзман Р. И. Медико-биологические основы дефектологии. — М.: Юрайт, 2020. — 225 с.
4. Ахутина Т. В. Диагностика речевых нарушений школьников: практ. пособие / Т. В. Ахутина, Т. А. Фотекова. — 3-е изд., испр. и доп. — М.: Юрайт, 2019. — 157 с.
5. Бельтюков, В. И. Взаимодействие анализаторов в процессе восприятия и усвоения устной речи [Текст] / В. И. Бельтюков. — М. : Академия, 2014. — 320 с.
6. Белякова, Л. И. Логопедия [Текст] / Л. И. Белюкова, А. М. Шацкого. — М. : АСТ, 2015. — 322 с.
7. Блудов, А. А. Дизартрия. Лечение нарушений произношения у детей и взрослых [Текст] / А. А. Блудов, Н. В. Белова. — М. : Наука и техника, 2009. — 340 с.
8. Борозинец, Н. М. Логопедические технологии. Учебнометодическое пособие [Текст] / Н. М. Борозинец, Т. С. Шеховцева. — Ставрополь : Радуга, 2008. — 390 с.
9. Венцов, А. В. Проблемы восприятия речи [Текст] / А. В. Венцов, В. Б. Касевич. — М. : Педагогика, 2013. — 300 с.
10. Вербицкая, Л. А. Давайте говорить правильно. Пособие по русскому языку [Текст] / Л. А. Вербицкая. — М. : Высшая школа, 2012. — 239 с.
11. Верестюк, И. В. Становление интонационного поля в процессе речевого развития детей (в возрасте от 2 до 5 лет) [Текст] / И. В. Верестюк. — М. : Академия, 2013. — 300 с.

12. Вильсон, Д. К. Нарушения голоса у детей [Текст] / Д. К. Вильсон. — М. : АСТ, 2013. — 385 с.
13. Винарская, Е. Н. Дизартрия [Текст] / Е. Н. Винарская. — М. : Астрель, 2011. — 320 с
14. Вятлева, Ю. Е. Формирование письменно-речевой коммуникации у учащихся начальных классов коррекционной школы 5 вида: Коммуникативно-речевая деятельность детей с отклонениями в развитии: диагностика и коррекция [Текст] : монография / Ю. Е. Вятлева. — Архангельск : Поморский университет, 2009. — 300 с.
15. Галасюк И. Н. Основы коррекционной педагогики и коррекционной психологии. Кураторство семьи особенного ребенка: учеб. пособие для СПО / И. Н. Галасюк, Т. В. Шинина. — М.: Юрайт, 2019. — 179 с.
16. Грибова, О. Е. Формирование грамматического строя речи учащихся начальных классов школ для детей с тяжелыми нарушениями речи [Текст] / О. Е. Грибова, Т. П. Бессонова, Н. Л. Ипатова. — М. : Просвещение, 2012. — 95 с.
17. Зайцева, И. А. Коррекционная педагогика [Текст] / И. А. Зайцева. — Ростов-н/Д : МарТ, 2010. — 230 с.
18. Киселева, В. А. Диагностика и коррекция стертой формы дизартрии. Пособие для логопедов [Текст] / В. А. Киселева. — М. : Школьная пресса, 2017. — 48 с.
19. Копачевская, Л. А. формирование интонационной выразительности у детей с речевыми нарушениями [Текст] / Л. А. Копачевская, Е. В. Лаврова // Ребенок. Раннее выявление отклонений в развитии речи и их преодоление. — 2011. — № 12. — С. 222-235
20. Ладыженская, Т. А. Школьная риторика, 5 класс, часть 1 [Текст] / Т. А. Ладыженская. — М. : Академия, 2013. — 351 с

21. Лалаева, Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. — М. : Академия, 2013. — 287 с
22. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность [Текст] / А. А. Леонтьев. — М. : Наука, 2014. — 290 с.
23. Лопатина, Л. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии) [Текст] : учеб. пособие / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова. — М. : Астрель, 2010. — 192 с.
24. Лурия, А. Р. Основы нейропсихологии [Текст] : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / А. Р. Лурия. — М. : Академия, 2003. — 300 с.
25. Мамайчук И. И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии: учеб. пособие для вузов / И. И. Мамайчук. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Юрайт, 2019. — 318 с.
26. Микляева Н. В. Лечебная педагогика в дошкольной дефектологии. — М.: Юрайт, 2020. — 522 с.
27. Орлова, О. С. Особенности развития детского голоса в онтогенезе [Текст] / О. С. Орлова. — М. : Астрель, 2011. — 299 с
28. Панченко, И. И. Основные формы дизартрических нарушений речи и дифференцированные пути коррекционного воздействия [Текст] / И. И. Панченко, Л. А. Щербакова. — М. : Астрель, 2012. — 130 с.
29. Позднякова, Л. А. Особенности усвоения интонационной системы языка дошкольниками со стертой дизартрией в сравнении с детьми без речевой патологии [Текст] / Л. А. Позднякова // Актуальные проблемы коррекционно-развивающего образования. Материалы международной научно-практической конференция 1719 ноября 2003 года. 98 — Орёл : Изд-во Орловского государственного университета, 2003. — С. 267- 269.
30. Соловьева Л. Г. Логопедия. — М.: Юрайт, 2020. — 192 с.

31. Смирнова, И. А. Логопедическая диагностика, коррекция и профилактика нарушений речи у дошкольников с ДЦП. Алалия, дизартрия, ОНР / И.А. Смирнова. - Москва: Мир, 2018. - 320 с.

32. Ушакова, О. С. Развитие речи и творчества дошкольников [Текст] / О. С. Ушакова. — М. : Наука, 2013. — 390 с.

33. Фомичева, М. Ф. Воспитание у детей правильного звукопроизношения: Практикум по логопедии [Текст] / М. Ф. Фомичева. — М. : Академия, 2014. — 358 с.

34. Чиркина, Г. В. Методы обследования речи детей. Пособие по диагностике речевых нарушений [Текст] / Г. В. Чиркина. — М. : Владос, 2003. — 355 с.

35. Шашкина Г. Р. Логопедическая ритмика для дошкольников с нарушениями речи. — М.: Юрайт, 2020. — 216 с.

36. Шевцова, Е. Е. Технологии формирования интонационной стороны речи [Текст] / Е. Е. Шевцова. — М. : Наука, 2015. — 400 с