

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ 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

ДОЛГОВА МАРИНА ВИКТОРОВНА
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
ОСОБЕННОСТИ СФОРМИРОВАННОСТИ ТЕМПО –
РИТМИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТНЕГО
ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ

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

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

И.о. кафедрой коррекционной педагогики
кандидат педагогических наук, доцент

03.06.2019  О.Л.Беляева

Руководитель: кандидат педагогических наук,
доцент Проглядова Г.А. 

Дата защиты « 18 » июня 2019г.

Обучающийся Долгова М.В. 

« 30 » мая 2019г.

Оценка _____

(прописью)

Красноярск

2019

Содержание

Введение.....	3
ГЛАВА I. АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ.....	6
1.1. Развитие темпо - ритмической стороны речи в онтогенезе.....	6
1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей с дизартрией.....	11
1.3. Обзор методик выявления темпо - ритмической стороны речи у старших детей с дизартрией.....	19
1.4. Методики выявления темпо - ритмической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.....	24
Выводы по первой главе.....	34
ГЛАВА II. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ.....	36
2.1. Организация и методика исследования.....	36
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	43
2.3 Методические рекомендации, направленные на развитие темпо – ритмической стороны речи у детей 6-7 летнего возраста с дизартрией.....	52
Вывод по 2 главе.....	65
Заключение.....	67
Список используемых источников.....	70
Приложение А.....	74

Введение

Актуальность исследования. Нарушение темпа - ритмической организации речи – это сложное психофизиологическое расстройство, связанное с искажением речевой плавности. Сочетание и чередование ударных и безударных слогов, а также их соотношение называется ритмом речи. Темп же – это степень быстроты сменяющихся в потоке речи звучащих элементов. Именно эти элементы могут быть нарушены при минимальных дизартрических расстройствах. Просодические единицы влияют на реализацию эмоциональных и смысловых компонентов речи.

Темп - ритмическая организация речи является тем стержнем, который объединяет и координирует все процессы, затрагивающие устную речь, включая лексико-грамматическое структурирование, артикуляторно - дыхательную программу и комплекс просодических характеристик.

У детей может отмечаться ускорение темпа речи (тахилалия), сопровождающееся искажением звуко-слоговой структуры, либо замедление темпа речи (брадилалия) с множеством необоснованных пауз, речевых эмбол.

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

В соответствии с Конституцией РФ, перечнем мер по реализации Федерального Закона «Об образовании в Российской Федерации» (от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от 07.03.2018)) (ст.5 «Право на образование. Государственные гарантии на образование в Российской Федерации», ст. 79 «Организация получения образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»), каждый ребенок с тяжелыми нарушениями речи может получать образовательные услуги в образовательных учреждениях различного назначения, если в них созданы необходимые условия (материально-технические, кадровые и др.), при этом формы обучения и воспитания определяются специалистами (по желанию родителей) с учетом его индивидуальных возможностей если в них созданы необходимые условия, при этом формы обучения и воспитания определяются специалистами (по желанию родителей) с учетом его индивидуальных возможностей.[50. 51]

В исследованиях, посвященных проблеме речевых нарушений при дизартрии, отмечается, что нарушение звукопроизношения и просодики являются стойкими и с трудом поддаются коррекции (Л.В.Лопатина, Н.В.Серебрякова, 1994, 1996).

В современных литературных источниках (Л.И. Белякова, И.М. Аксарина; Е.А. Дьякова; С.Р. Асланова) отмечаются суждения, указывающие на появление неплавности детской речи как на начало формирования речевой функции. Данный процесс носит название дискоординации темпо-ритмической организации речи и возникает в возрасте 1 — 6 лет. Устная речь в этом возрасте характеризуется наличием онтогенетических пауз, проявляющихся в период формирования фразовой речи физиологическими и дыхательными итерациями. По истечении некоторого периода времени неплавности в речи сокращаются и могут проявляться в школьном возрасте в сложных по структуре грамматических высказываниях, что оказывает непосредственное влияние на успеваемость ребенка в обучении. Поэтому, вопрос изучения и выявления особенностей нарушения темпо-ритмической организации речи особенно важен.

Если вопросы преодоления звукопроизносительных расстройств, при дизартрии в исследованиях психологов и дефектологов представлены в достаточном объеме, то приемы преодоления просодических нарушений изучены недостаточно, что определяет **актуальность** данной проблемы.

В связи с этим **проблема** работы заключается в определении методик и диагностического материала, а в дальнейшем на основе выявленных проблем разработать рекомендации по осуществлению коррекционной работы над темпо - ритмической стороной речи у детей 6-7 летнего возраста с дизартрией.

Объект исследования - темпо - ритмической сторона речи.

Предмет исследования - особенности темпо - ритмической стороны речи у детей 6-7 летнего возраста с дизартрией.

Цель исследования - составить методические рекомендации по развитию темпо - ритмической стороны речи у детей 6-7 летнего возраста с дизартрией.

В соответствии с целью были поставлены следующие задачи:

1. Проанализировать психолого - педагогическую и логопедическую литературу

по теме исследования.

2. Выявить особенности сформированности темпо - ритмической стороны речи , у детей 6-7 летнего возраста с дизартрией.

3. Составить методические рекомендации по развитию темпо-ритмической стороны речи, учитывая выявленные особенности.

В качестве основного метода исследования выступил анализ теоретических источников.

Методологическую основу исследования составляют положения психологии о языке как средстве общения, о взаимосвязи речи и мышления, о механизмах порождения речевого высказывания; концепции личностнодеятельностного, целостного развития ребенка дошкольного возраста; психолого-педагогические, лингвистические положения о закономерностях речевого развития дошкольников (Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин).

Теоретическая значимость исследования: углубление и расширение теоретических знаний по проблеме формирования темпо-ритмической стороны речи у детей 6-7 летнего возраста с дизартрией.

Практическая значимость исследования. На основе результатов исследования разработаны логопедические рекомендации, повышающие успешность процесса формирования темпо-ритмической стороны речи у детей 6-7 летнего возраста с дизартрией, которые могут быть использованы такими специалистами, как учителями-логопедами, воспитателями дошкольных учреждения, родителями

База исследования: исследование проводилось на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения Детский сад № 29, г. Красноярск

Исследование проводилось в 2 этапа: 1.Изучение и анализ научно-методической литературы по проблеме исследования.

2.Проведение констатирующего эксперимента и разработка методических рекомендаций логопедической работы для развития темпо-ритмической стороны речи у детей.

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, 2 глав, семи параграфов, заключения, списка использованной литературы, включающих 50 наименований, одного приложения, четырнадцати рисунков и двух таблиц.

ГЛАВА I. АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1. Развитие темпо - ритмической стороны речи в онтогенезе

Темп речи принято определять как скорость протекания речи во времени или как число звуковых единиц, произносимых в единицу времени. Звуковой единицей могут быть звук, слог и слово. Темп речи может также определяться как скорость артикуляции и измеряться числом звуковых единиц, произносимых в единицу времени. У взрослого темп речи в спокойном состоянии варьируется от 90 до 175 слогов в минуту. В практике выделяют три основных вида темпа: нормальный, быстрый и медленный. Темп у одного и того же человека может быть как стабильным, так и изменяющимся. Стабильный темп речи может реализовываться только на коротких отрезках сообщения. Темп играет значительную роль в передаче эмоционально-модальной информации. Резкие отклонения темпа речи от средних величин — как ускорение, так и замедление — мешают восприятию смысловой стороны высказывания [29].

Темп речи во многом определяет своеобразие другого параметра речи - ритма. Ритм речи представляет собой звуковую организацию речи при помощи чередования ударных и безударных слогов. Темп и ритм находятся в сложной взаимосвязи и взаимозависимости [29].

Различают ряд компонентов ритма. Основным свойством речевого ритма является регулярность. Метрические признаки ритма составляют его «скелет», что отражено в метрических схемах (количество и порядок ударных и безударных слогов). Различают еще и неметрические признаки ритма, которые входят в понятие

мелодики речи [30].

Темпо - ритмическая организация устной речи является тем стержнем, который объединяет и координирует все составляющие устной речи, включая лексико-грамматическое структурирование, артикуляторно - дыхательную программу и весь комплекс просодических характеристик [2].

В настоящее время можно говорить о таких понятиях, как темпо - ритмо - интонационное членение речи, которое возникает не в результате звуковой аранжировки, готовой лексико-синтаксической структуры высказывания, а в процессе текущего формирования мысли и ее вербализации. Темпо – ритмо - интонационное членение пронизывает все фазы построения высказывания, начиная от намерения говорящего (интенция) и включая лексико-синтаксическое структурирование, а также моторно-дыхательную ритмизацию речевого потока (артикуляция и дыхание) [19].

В роли элементарной единицы просодии выступает синтагма, т.е. отрезок высказывания, объединенный интонационным и смысловым значением. Она имеет физиологическую целостность и ограниченность и выступает как ритмический период устной речи. Синтагма связана со смыслом, а значит с синтаксисом и интонацией. Она произносится на одном речевом выдохе и представляет единый артикуляционный комплекс [28].

Синтагму, произносимую на одном речевом выдохе, без пауз в процессе непрерывной артикуляции, можно связывать с понятием плавности речи. Другими словами, плавная речь характеризуется единым артикуляционным комплексом произнесения синтагмы на одном речевом выдохе [28].

В нормальной речи плавность органически сочетается с паузами, которые являются необходимым компонентом речевого высказывания. Их длительность и характер распределения в речевом потоке во многом определяют ритмико-мелодическую сторону интонации.

Паузу принято определять как перерыв в звучании голоса на определенное время. При этом акустическим коррелятом паузы является падение интенсивности голоса до нуля, а физиологическим - перерыв в работе артикуляционных органов.

Самые короткие паузы связаны с особенностями произношения смычных согласных. Они характеризуются отсутствием голоса на тот период, пока органы артикуляции находятся в сомкнутом состоянии перед «взрывом». В среднем они длятся около 0,1 сек. [2].

В процессе устной речи периодически появляется необходимость сделать вдох для удовлетворения биологических потребностей и для поддержания оптимального подсвязочного давления в процессе речи. Это происходит в момент так называемых «дыхательных пауз». Их частота и длительность зависит от общего темпа речи и границ синтагм. Эти паузы несут на себе также и смысловую нагрузку, так как членят текст на смысловые отрезки. Продолжительность этих пауз составляет в среднем 0,5-1,5 сек. [2].

В контекстной устной речи, в отличие от чтения, паузы встречаются не только на границах синтагм, но и внутри них. Их продолжительность очень вариабельна. Эти паузы получили название пауз хезитации. Существует несколько гипотез относительно пауз хезитации. Считается, что эти паузы характеризуют период напряженной умственной деятельности, связанной с решением мыслительной задачи («что сказать?»), а также с осуществлением планирования высказывания на лексико-грамматическом уровне, т.е. длительность пауз отражает мыслительную активность говорящего в процессе внутреннеречевого планирования высказывания [2].

Все акустические характеристики устной речи постепенно оформляются в процессе речевого онтогенеза и становятся достаточно стабильными и индивидуальными у взрослого человека.

Развитие темпа - ритмической стороны речи в онтогенезе характеризуется следующим образом.

В период 5 - 6 мес., возникает у ребенка лепетная речь, которая, являясь ритмически организованной, тесно связана с ритмическими движениями ребенка, потребность в которых появляется к 5 - 6 - ти месяцам жизни [28].

Взмахивая руками или прыгая на руках у взрослых, он по несколько минут подряд ритмически повторяет слоги «та-та-та», «га-га-га» и т.д. Этот ритм представляет собой архаическую фазу языка, что и объясняет его раннее появление в

речевом онтогенезе [28].

Дальнейшее развитие речи связано с обязательным речевым (слуховым) и зрительным контактом со взрослым человеком, т.е. необходима сохранность слуха (в первую очередь) и зрения.

Очень рано у детей появляются ритмические движения. Проходя через различные виды детской деятельности, чувство ритма развивается в различных модальностях, это и двигательный, и слуховой, и зрительный ритм [28].

Чрезвычайно восприимчивы дети первого года жизни к ритму звучащей речи. В самых ранних речевых проявлениях у детей наблюдается ритмическая повторность. М.М. Кольцова отмечает, что ритмическое взмахивание руками сочетается у ребенка с вскрикиванием какого-либо звука в ритме этих движений. Н.Х. Швачкин установил, что ребенок оказывается способным усваивать звуковую сторону речи в определенной последовательности: интонация - в 4 - 6 месяцев, ритм - в 6 - 12 месяцев и звуковой состав слова - после года. Значимую семантическую функцию ритм получает к 6 месяцам, также возрастает ритмическая организованность самостоятельных высказываний ребенка [28].

На этом этапе онтогенеза лепетного языка у ребенка с сохранным слухом прослеживаются явления аутоэхолалии. Ребенок подолгу повторяет один и тот же открытый слог (ва - ва - ва, га - га - га). При этом можно заметить, как он сосредоточенно слушает себя (второй этап в развитии лепета) [28].

На этапе развития в 8 - 9 мес., и затем в 11 - 12 мес., у детей наблюдаются некоторые различия в темпах развития речи у мальчиков и девочек. Имеются сведения о том, что у девочек слова появляются на 8 - 9 месяце жизни, у мальчиков - на 11 - 12 месяце [29].

Развитие чувства ритма в норме носит неравномерный, скачкообразный характер, что свойственно и речевому развитию. Первый качественный скачок в овладении ритмическими структурами приходится на четвертый год жизни ребенка, а второй - на седьмой год. Как правило, ритм рассматривается как особая форма организации движения или деятельности во времени и пространстве. В зависимости от вида осуществляемой деятельности происходит доминирование одной из его

сторон [41].

1-й и 2-й год жизни характеризуются индивидуальной скоростью овладения активным словарем в дошкольном возрасте. Особенно быстро пополняется словарь в последние месяцы 2-го года жизни. Исследователи приводят разные данные по количеству слов, употребляемых ребенком в этот период, что указывает на большую индивидуальность в темпе развития речи [41].

2 - й и 3 - й год жизни отличается тем, что в этом возрасте элементарная фразовая речь детей включает в себя, как правило, 2-3 слова, выражающие требования («мама, дай», «папа, иди», «Лиле пить дать»). Если к 2,5 годам у ребенка не формируется элементарной фразовой речи считается, что темп его речевого развития начинает отставать от нормы [41].

Для фраз конца второго года жизни характерно то, что они большей частью произносятся в утвердительной форме и имеют особый порядок слов, при котором «главное» слово стоит на первом месте. В этом же возрасте дети начинают говорить с игрушками, картинками, домашними животными. К двум годам речь становится основным средством общения со взрослыми. Язык жестов и мимики начинает постепенно угасать [29].

3 - й год жизни ребенка характеризуется тем, что наряду с постепенным овладением лексико-грамматическим строем и фонетической системой родного языка, постепенно развиваются механизмы координации между дыханием, фонацией и артикуляцией, что обеспечивает формирование речевого дыхания. В возрасте 3-х лет эти механизмы находятся в фазе начального становления. В этом возрасте ребенок может произносить отдельные слова или фразы в любую фазу дыхания, как во время вдоха, так и во время выдоха, а также в период паузы между ними. Это может внешне выражаться в «захлебывании» речью, речью на вдохе и пр. [41].

В возрасте 6-ти лет соотношение артикуляторного и дыхательного компонентов в процессе устной речи продолжает оставаться непостоянным. Однако произнесение одного слова вслух у большинства детей уже происходит в фазе начала выдоха.

При этом длительность выдоха соответствует выполняемой речевой задаче, т.е. длине произносимого слова. В то же время в процессе произнесения фразы дыхание

нарушается. Дети этого возраста еще не могут произнести всю фразу в процессе одного выдоха. Часть фразы может произноситься ими на вдохе, или они делают для этого дополнительный поверхностный вдох для полного завершения фразы [36].

У детей 10 - ти лет так же, как и у взрослых, произнесение как отдельных слов, так и фразы, всегда происходит в фазе выдоха. К этому возрасту происходит формирование циклов речевого дыхания, которые начинают соответствовать синтагматическому делению текста [28].

Таким образом, можно отметить, что темп речи принято определять как скорость протекания речи во времени или как число звуковых единиц, произносимых в единицу времени. Темп речи определяет своеобразие другого параметра речи - ритма. Ритм речи представляет собой звуковую организацию речи при помощи чередования ударных и безударных слогов. Темп и ритм находятся в сложной взаимосвязи и взаимозависимости. Темпо - ритмическая организация устной речи является тем стержнем, который объединяет и координирует все составляющие устной речи, включая лексико-грамматическое структурирование, артикуляторно - дыхательную программу и весь комплекс просодических характеристик. Развитие чувства ритма в норме носит неравномерный, скачкообразный характер. Первый качественный скачок в овладении ритмическими структурами приходится на четвертый год жизни ребенка, а второй - на седьмой год.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей с дизартрией

По мнению Л.В. Лопатиной, дизартрия представляет собой расстройство речи, характеризующееся комбинаторностью множественных нарушений процесса моторной реализации речевой деятельности. При этом дизартрия определяется как нарушение не только звукопроизношения, но и просодической стороны речи, обусловленное органической недостаточностью иннервации мышц речевого аппарата [21, 22, 23, 24,25].

Значение развития просодической стороны речи подчеркивали многие

исследователи. Так, В.М. Бехтерев выделял следующие цели просодического воспитания: выявить ритмические рефлексy, приучить организм ребенка отвечать на определенные раздражители, установить равновесие в деятельности нервной системы ребенка, умерить слишком возбужденных и раскрепостить заторможенных детей, урегулировать неправильные и лишние движения [47].

В.А.Гиляровский писал, что просодические упражнения оказывают влияние на общий речевой тонус, на моторику, настроение, способствуют тренировке подвижности нервных процессов центральной нервной системы, активированию коры[47].

Е.В. Чайнова, Е.В. Конрова считали, что система просодических заданий способствует развитию внимания (его концентрации, правильному распределению, повышению объема, устойчивости), памяти (зрительной, слуховой, моторной, логической, комплексной) [47].

Немецкие исследователи К. Колер и К. Швабе указывали на психотерапевтический аспект просодических навыков [47].

О значении просодической стороны речи писали В.А. Гравер, Н.С. Самойленко, Н.А.Власова, Д.С. Озорецковский, Ю.А. Флоренская [47]. Они подчеркивали общепедагогическое влияние просодики на различные болезненные отклонения в просодической сфере человека, а также то, что просодика воздействует на физическое, моральное, интеллектуальное и эстетическое воспитание ребенка.

Вопросам преодоления звукопроизносительных расстройств, при стертой дизартрии посвящено большое количество исследований, в то время как проблема изучения нарушений просодических компонентов речи, тесно связанных с фонетическими характеристиками звуковых единиц, освещена недостаточно.

Как отмечает Л.А. Позднякова, интерес к проблеме нарушений просодики при дизартрии вызван тем, что она играет большую роль в осуществлении коммуникативной функции речи. Соответственно, в случае нарушения просодической стороны речи у дошкольников могут возникнуть трудности организации коммуникативной деятельности, снижение потребности и эффективности речевого общения, что в дальнейшем может обусловить

недостаточное формирование полноценной учебной деятельности [37].

Данные о нарушении формирования просодической организации речи у детей при стертой дизартрии немногочисленны. Это вызвано тем, что, во-первых, в отличие от явно выраженных нарушений звукопроизношения нарушения просодии носят стертый характер, и, во-вторых, неврологические и экспериментально - фонетические исследования дизартричной речи проводились в основном в отношении взрослых больных. Наиболее подробно вопросы преодоления просодических нарушений при стертой дизартрии рассмотрены в работах Л.В. Лопатиной [21, 22, 23, 24, 25].

Е.Н. Винарской установлено, что уже в раннем возрасте (1- 3 мес.) в случаях дизартрии отмечается нарушение дифференцированности эмоциональных реакций, проявляющееся в данный возрастной период их фрагментарностью. Нарушение эмоциональных и голосовых реакций может быть обусловлено локальными нарушениями мимической, голосовой и дыхательной мускулатуры. В дальнейшем неполноценность голосовых реакций в этом периоде проявляется бедностью и однообразием интонирования звуковых комплексов. В возрасте около года у детей с дизартрией оказываются неразвитыми дифференцированные мимические и интонационно - выразительные голосовые реакции. В дальнейшем с развитием фразовой речи у дошкольников отмечаются недостатки мелодической организации речевого высказывания, нарушения тембра, темпа речи, назализованность, быстрое истощение голоса [7].

Как указывают Л.В. Лопатина и Н.В. Серебрякова [28], при дизартрии за счет нарушения иннервации дыхательной мускулатуры прежде всего нарушается речевое дыхание. Ритм дыхания не регулируется смысловым содержанием речи, в момент речи оно обычно учащенное, после произнесения отдельных слогов или слов ребенок делает поверхностные судорожные вдохи, активный выдох укорочен и происходит обычно через нос, несмотря на постоянно полуоткрытый рот. Рассогласованность в работе мышц, осуществляющих вдох и выдох, приводит к тому, что у ребенка появляется тенденция говорить на вдохе. Это еще больше нарушает произвольный контроль над дыхательными движениями, а также координацию между дыханием,

фонацией и артикуляцией.

По данным Е.М. Мастюковой и М.В. Ипполитовой, нарушение дыхания имеют сложный патогенез, связанный как с паретичностью дыхательных мышц, изменением их тонуса, нарушением их реципрочно и координации, так и с задержкой созревания дыхательной функциональной системы. Для детей со стертой дизартрией характерны инфантильные схемы дыхания: преобладание брюшного дыхания, большая его частота и недостаточная глубина [32].

Следующей характерной особенностью стертой дизартрии является нарушение голоса. Нарушения голоса связаны с парезами мышц языка, губ, мягкого нёба, голосовых складок, мышц гортани, нарушениями их мышечного тонуса и ограничением их подвижности. Вибрация голосовых складок нарушается также при слабости и паретичности мышц голосового аппарата, сила голоса в этих условиях становится минимальной. При поражении мышц гортани голос становится слабым, немелодичным.

При дизартрии нарушения голоса крайне разнообразны, специфичны для разных ее форм. Наиболее часто они характеризуются недостаточной силой голоса (голос слабый, тихий, иссякающий в процессе речи), нарушениями тембра голоса (глухой, назализованный, хриплый, монотонный, сдавленный, тусклый; может быть гортанным, форсированным, напряженным, прерывистым и т. д.), слабой выраженностью или отсутствием голосовых модуляций (ребенок не может произвольно менять высоту тона) [32].

У детей с преобладанием процесса возбуждения, тембр голоса высокий. Сам голос громкий, чрезмерно часто срывающийся на фальцет. Ритм речи не регулярный, изменчивый. Его нарушения могут быть обусловлены несформированностью оптимального для речи типа физиологического дыхания, нарушением мышечного тонуса, гиперкинезами дыхательной мускулатуры [24].

Темп речи у детей с преобладанием процесса торможения замедленный, с преобладанием процесса возбуждения - ускоренный. Нарушения темпа речи могут быть обусловлены не только нарушениями равновесия между основными нервными процессами, но и нарушением нормативной длительности звуков, прежде всего

гласных. При увеличении нормативной длительности гласных темп речи замедляется, а при уменьшении - ускоряется, с проглатыванием целых слогов.

Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова указывают на то, что, у детей, с преобладающим процессом возбуждения, просодическая сторона речи характеризуется следующим образом: тембр высокий; голос чрезмерно громкий, крикливый, часто срывающийся на фальцет; ритм речи не регулярный, изменчивый; темп речи ускоренный [27].

Е.М. Мастюкова и М.В. Ипполитова также указывают о нарушениях темпа речи при стертой дизартрии. Они отмечают, что речь при дизартрии смазанная, нечеткая. Нередко нарушен темп речи, который может быть ускоренным по типу тахилалии или (чаще) замедленным по типу брадилалии. Иногда отмечаются чередования ускоренного и замедленного темпа речи. Фраза формулируется нечетко, недоговаривается, беспорядочно расставляются смысловые ударения, нарушается расстановка пауз, характерны пропуски звуков, слов, бормотание к концу фразы. К основным и часто наиболее стойким признакам дизартрии относятся также мелодико-интонационные расстройства. Именно они в наибольшей степени влияют на разборчивость, эмоциональную выразительность речи детей [32].

Как отмечает Л.В. Лопатина, речь у детей со стертой дизартрией монотонная, невыразительная. В большинстве случаев затруднена передача основных видов интонации, при этом дети затрудняются не только в воспроизведении различных интонационных структур, но и в их слуховом восприятии и различении. У детей со стертой дизартрией в большинстве случаев затруднено использование основных типов интонации: вопросительной, незавершенной повествовательной, интонации выделения. Следовательно, интонация в речи этих детей не выполняет коммуникативную функцию - не дает информацию о том, является ли высказывание законченным или незаконченным, содержит ли оно в себе вопрос, ответ, утверждение и т.п. Кроме того, в каждом акте коммуникации должно быть выражено не только содержание высказывания (денотативный аспект), но и отношение к сообщаемому самого говорящего (коннотативный аспект). Эмоциональный аспект интонации, выражая эмоциональное состояние говорящего, может определенным

образом воздействовать на слушающего. Эти два аспекта интонации (коммуникативный и эмоциональный) взаимосвязаны, и нарушение одного из них так или иначе может, повидимому, приводить к нарушению другого [23].

По наблюдениям Г.В. Чиркиной, неблагоприятное влияние на интонационное оформление речи у дошкольников со стертой дизартрией оказывает нарушение мимики, использование которой облегчает передачу разнообразных интонационных оттенков [48,49, 6].

Подробное изучение просодических компонентов речи у детей со стертой дизартрией было предпринято также Г.В. Бабиной и Р.Е. Идес [5]. Так, при исследовании особенностей использования речевого голоса авторами были получены следующие характеристики:

- недоступность использования высокого голоса при произношении автоматизированных рядов, коротких фраз и имитации речи соответствующих сказочных персонажей, при этом отмечались замена высокого голоса средним или низким, замена высокого голоса громким;

- затруднение в дифференцированной передаче среднего и низкого звучания голоса, наличие взаимозамен, соскальзывание на средний регистр звучания голоса к концу фразы;

- трудности использования громкого голоса: замены громкого звучания голоса средним по силе, соскальзывание с громкого звучания на среднее и далее - тихое (громко произносятся, «выкрикиваются», только одно-два начальных слова ряда, фразы);

- преобладание тихого звучания голоса или его ослабление к концу произнесения фразы;

- затруднения использования заданного темпа произношения: недоступность быстрого темпа проговаривания, замена его средним или замедленным; затруднения в использовании медленного темпа, замена его средним или несколько ускоренным;

- выраженные трудности реализации динамического потенциала голоса в произношении экспериментального материала:

- a) резкое ограничение звуковысотных модуляций: полная неспособность к

изменению высоты голоса; замена высокого звучания голоса громким; невозможность произвольного переключения с низкого звучания голоса на высокое; затруднения в переключении со среднего звучания голоса на низкое; неспособность осуществления плавных переходов от одного типа звучания к другому.

б) ограничение возможностей изменения силы голоса: полная неспособность изменять силу голоса (использование только средней силы голоса, застревание на том варианте громкости, с которого начиналось произнесение); невозможность перехода от тихого к громкому проговариванию (доступен только переход с шепотного на среднее по силе проговаривание и наоборот); возможность короткого громкого начала с резким переходом на среднее и тихое; резко контрастные, неплавные переходы от одного варианта звучания к другому;

в) ограничение возможностей изменения темпа произнесения: особые трудности переключения со среднего темпа произнесения на быстрый; замена медленного темпа произнесения тихим звучанием; резкие переходы от одного темпа произнесения к другому; неоправданно долгое застревание на одном темпе произнесения [5].

Регистрация и анализ результатов обследования восприятия интонационных структур, проведенные Г.В. Бабиной и Р.Е. Идес [5], показали возможность определения на слух быстрого и медленного темпа речи, высокого и низкого, громкого и тихого звучания голоса при восприятии коротких фраз, фрагментов стихотворных и прозаических текстов;

Доступность определения характера интонационного рисунка контрастных фраз (вопрос, приказ, отказ) и ярко выраженных коннотаций в высказывании (радость и страх) [5].

Рассмотрение результатов обследования возможностей интонационного оформления высказываний детьми с дизартрией также позволило Г.В. Бабиной и Р.Е. Идес установить целый ряд особенностей:

- трудности продуцирования фрагментов стихотворений и сказок с соответствующей интонацией: преобладание в репликах интонации сообщения - замена вопросительной, побудительной и др. типов интонации интонацией сообщения;
- трудности переключения с одного типа интонации на другой (застревание на

одной интонации);

- частые семантические сдвиги реплик-реакций (несоответствие семантики интонационного оформления ответной реплики семантике инициальной реплики);

- несформированность умения использования паралингвистических средств для передачи характерологических черт персонажей;

- ограничение способности к преобразованию интонационного рисунка предлагаемых фраз, проявляющееся в повторении интонационного рисунка фразы, произнесенной экспериментатором;

- взаимозамены интонационных рисунков (замена приказа вопросом, согласия - отказом, вопроса - сообщением и т.д.).

- отсутствие коннотативности (эмотивности, экспрессивности, оценочности) в высказываниях - неумение передавать положительные коннотации (радость, одобрение, удивление) и ограничение в передаче отрицательных коннотаций (злость, страх, обида);

- неадекватная реализация коннотативности в высказываниях: замена радости удивлением, страха - злостью, удивления - страхом и др. [5].

Проверка умений акцентного выделения слов в тексте выявила у всех детей нереализованность акцентуации, выделение любого слова во фразе вместо заданного, застревание на выделении одного и того же слова (в независимости от инструкции), выделение двух слов вместо одного.

Таким образом, Г.В. Бабина и Р.Е. Идес сформулировали ряд выводов:

- 1) выявленные у детей с дизартрией особенности восприятия и продуцирования интонационных конструкций высказываний обусловлены рядом факторов; выраженные нарушения просодики, бедность речевого опыта, низкий уровень развития диалогической речи приводят к ограничению средств выражения внетекстового содержания, затруднениям в создании эмоциональности, в реализации связи значимого содержания высказывания с ситуацией общения;

- 2) нарушения физических свойств речевого голоса, выраженные трудности продуцирования и репродуцирования различных интонационных конструкций, резкое ограничение возможности передачи коннотативных значений и реализации

акцентуации характерны для большинства детей со стертой дизартрией, что свидетельствует о низком уровне динамики развития произносительной стороны речи [5].

В целом, анализ литературы показывает, что при стертой дизартрии наряду с дефектами звукопроизношения имеются различные нарушения просодических компонентов, усугубляющие неблагоприятную картину звуковой речи. Однако, особенности просодических нарушений, характерных для данной речевой патологии, до настоящего времени еще не нашли достаточного освещения. В имеющихся исследованиях преимущественно характеризуются возможности восприятия и воспроизведения интонационных структур предложения и не достаточно изучены эти возможности в отношении других просодических компонентов.

1.3. Обзор методик выявления темпо - ритмической стороны речи у старших детей с дизартрией

Методы и приемы выявления темпо - ритмической стороны речи у детей, ориентированы на несколько направлений и определяются основной задачей – изучением внешних и внутренних факторов, которые могли послужить причиной затруднений ребенка в процессе его развития и обучения.

Прежде всего, это сбор анамнестических сведений, педагогических, психологических и медицинских документов, и только затем исследование самого ребенка [49].

При обследовании по медицинской документации изучается анамнез (данные о речевых нарушениях у родителей и родственников и о развитии речи ребенка). Уточняются данные, касающиеся возможных психических заболеваний, неврологической симптоматики ребенка.

Изучается также:

состояние общей и ручной моторики (способность к подражанию, самостоятельность, двигательная активность, наличие сопутствующих движений,

тонус, темп, выразительность, координация и переключаемость движений, их сила, точность, объем), выявляется наличие брадикинезии; состояние мимики; состояние речевой моторики, орального праксиса посредством выполнения изолированных движений и их серий. Отмечается наличие или отсутствие движения, замена данного движения другим, тонус, объем движений, активность, возможность удержания органов в заданном положении, темп движения, синкинезии; экспрессивная речь: произношение звуков, слогов, слов, фраз; пересказ, рассказ, чтение стихотворных и прозаических текстов, вопросо - ответная форма речи, специфические формы речи (отраженная, сопряженная, шепотная, ритмическая), пение. Отмечается состояние звукопроизношения, возможность произнесения многосложных слов, длинных фраз, длинного связного текста; интонация, голос (сила, тембр, модуляция, нарушение голоса); другие дефекты устной речи; темпо – ритмическая сторона речи [31].

Из бесед с родителями можно выяснить наиболее значимые события, которые произошли в семье, в связи с этим необходимо уточнить особенности в общем, моторном и речевом развитии ребенка.

Должны быть оценены основные моменты в пренатальном периоде: возраст матери на момент рождения ребенка, нервно-психический статус, болезни матери и отца, особенности течения беременности.

Данные о здоровье родителей до появления ребенка позволят определить возможность отклонений в его нервно-психическом и соматическом состоянии. Также должны быть уточнены сведения о речевом развитии: время появления первых звуков, лепет, гуление, первые слова и фразы, какой темп речи использует, нет ли особенностей в поведении на момент речевого общения с окружающими людьми. Важно знать и речевое окружение ребенка [31].

Нужно уделить внимание изучению вопросов о воспитании ребенка в семье: отношений к нему взрослых; осуществляется ли помощь при формировании правильной речи) или, наоборот, отсутствует контроль за развитием правильного произношения и грамматически правильных речевых высказываний.

Дополнительно необходимо выяснить:

Когда появилось нарушение, возникли первые признаки? Как внешне они

выражались?

Какие причины могли этому способствовать?

Как развивалось нарушение, были ли особенности проявления: не было сопутствующего двигательного нарушения (судороги, постукивание руками, ногами, покачивание головой) или недостатка речи (произношение лишних слов, звуков, произношение отдельного звука и слова на вдохе)?

Как проявлялось нарушение зависимости от обстановок или окружающих людей, от разных видов деятельности?

Как ребенок говорит в одиночестве?

С чем бывают связаны периоды в ухудшении и улучшении речи?

Как ребенок относится к имеющимся у него речевым недостаткам (не замечает, замечает, безразлично, стыдится, переживает, скрывает, боится сказать и т.д.)?

Были обращения родителей за помощью: когда, куда, что рекомендовали, какой результат [42]?

Конкретная задача речевого обследования заключается в том, чтобы определить:

- место возникновения речевых судорог и его форму;
- частота проявлений и сохранность речевых возможностей дошкольника;
- имеются ли сопутствующие речевые и двигательные нарушения;
- какое отношение к своему речевому дефекту;
- имеются ли психологические особенности [42].

Объективное психолого - педагогическое изучение складывается из процесса наблюдения за игрой ребенка и его поведением и специального экспериментального изучения.

Наблюдение позволяет судить о состоянии тех или иных функций, того или иного вида деятельности ребенка в процессе его спонтанной свободной деятельности. Степень активности исследователя во время наблюдения может быть различной: от пассивного наблюдения без всякого вмешательства в деятельность ребенка до наблюдения в процессе систематизированных занятий с ребенком. Научное наблюдение отличается тем, что сбор фактов определяется задачей

исследования и направлен на раскрытие той закономерности, которая изучается исследователем. Ценность различных видов наблюдения неодинакова: пассивное наблюдение дает сведения о естественном поведении ребенка, в это время исследователь видит ребенка как целостную личность, можно зафиксировать особенности взаимоотношений ребенка с детским коллективом и педагогами [49].

Некоторые недостатки этого метода ограничивают сферу его применения. К ним относятся: выжидательная позиция исследователя, отсутствие возможности повторного наблюдения, описательная форма фиксации наблюдений; необходимость длительного времени для получения надежных достоверных сведений.

Активное наблюдение (наблюдение в процессе систематизированных занятий) широко применяется в советской и зарубежной педагогике и психологии и представляет собой одну из модификаций метода эксперимента, а именно: психолого-педагогического эксперимента, разработанного А. Ф. Лазурским.

Этот вид наблюдения при психолого - педагогическом изучении предполагает целенаправленное изучение реакций ребенка при выполнении заданий, относящихся к тем видам деятельности, которые имеют непосредственное отношение к развитию и обучению ребенка. Данный вид эксперимента совмещает изучение ребенка с его обучением и воспитанием. Результаты такого наблюдения позволяют разработать целенаправленную эффективную программу обучения ребенка, позволяют определить темп дальнейшего развития ребенка, «зону его ближайшего развития» [46].

Ценность этого метода состоит в том, что исследователь в течение относительно короткого промежутка времени может изучить особенности и возможности развития ребенка, создавая специальные условия для этого изучения.

В качестве материала исследования при психолого-педагогическом изучении используются так называемые «тестовые задания» – модифицированное применение тестов.

Тесты (по А. А. Люблинской) – это короткие стандартизированные для определения степени развития у ребенка различных психических процессов. Задания стандартны по содержанию, сопровождаются стандартной инструкцией и

одинаковым материалом, результаты решений заранее определены, однозначны и оцениваются по выработанной мерке-шкале.

Правильное использование тестов имеет свои положительные стороны: характер выполнения тестов сравнивается с возрастной нормой; стандартизированность тестов дает возможность организовать сравнительное изучение детей в различное время в разных условиях [41].

При обследовании нужно обратить внимание на сопутствующие двигательные и речевые нарушения:

- лишние звуки или слова,
- произношение отдельного звука, слова и даже предложения на вдохе,
- неправильность произношения в речи,
- недостаточное развитие словаря и грамматического строя речи, темпа,
- присутствуют ли произвольные движения или различные (произвольные)

вспомогательные движения и особенности в речевом поведении: скованные и напряженные общие движения или, наоборот, их резкие, хаотичные, несобранные, разболтанные [41].

Необходимо обратить внимание на то, как ребенок пользуется различными формами речевых высказываний в процессе занятий и в свободной деятельности; отметить наличие психологических особенностей, в частности есть ли болезненная фиксированность на имеющемся речевом дефекте.

Обследование темпа - ритмической стороны речи должно проходить в привычной спокойной для ребенка обстановке.

Для обследования темпа речи логопед проводит беседу с ребенком и фиксирует нарушения темпа - ритмической стороны речи

повторы

паузы

возвраты

нескоординированные по времени слова (Слоги и звуки могут растянуться. Также возможна пауза в середине слова. Может появляться сопутствующее напряжение речевой мускулатуры).

чередование ускорения и замедления ритма и темпа, напряжения и ослабления, долготы и краткости ритма.

наличие интер и интравербального замедления или ускорения *(При произнесении слов и фраз отмечается увеличение пауз между словами (интервербальное замедление) и между звуками внутри слова (интравербальное, внутрисловесное замедление) [36].*

Влияние разных степеней ритмизованности на речь проверяют следующим образом: ребенок должен рассказать о том, что нарисовано на картинке, передать содержание сказки, рассказать стихотворение.

Проведенный анализ методов и приемов выявления темпоритмической стороны речи у детей, показал, что они ориентированы на несколько направлений и определяются основной задачей – изучением внешних и внутренних факторов, которые могли послужить причиной затруднений ребенка в процессе его развития и обучения. Прежде всего, это сбор анамнестических сведений, педагогических, психологических и медицинских документов, и только затем исследование самого ребенка с помощью наблюдения за детьми, тестов, заданий, бесед с родителями.

1.4. Методики выявления темпо - ритмической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией

В интонацию включают темп речи. Темп - это скорость речи. Для нормальной разговорной речи характерно произношение 5 - 6 слогов в секунду. Темп играет значительную роль в передаче эмоциональной стороны высказывания. Отклонение темпа от средних величин (ускорение или замедление) мешают восприятию смысловой стороны высказывания, т.к. резко ухудшается произносительная сторона речи.

Выбранный человеком темп речи определяет такой компонент просодии, как ритм. Ритм определяется как последовательное чередование элементов речи,

имеющих смысловое или выразительное значение, чередование осуществляется через определенные отрезки времени. Ритм речи представляет собой звуковую организацию речи при помощи чередования ударных и безударных слогов. Ударные слоги и слова произносятся более длительно. Это сопровождается выраженными изменениями высоты голоса. Темп и ритм находятся в сложной взаимосвязи и взаимозависимости. Различают ряд компонентов ритма. Основным свойством речевого ритма является регулярность.

Существует множество методик для выявления темпо - ритмической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией, приведем наиболее распространенные и известные из них от автора Архипова, Е. Ф. [4].

Методика обследования темпо - ритмической стороны речи у дошкольников старшего возраста со стертой дизартрией

- . Обследование восприятия ритма.
- . Обследование воспроизведения ритма.
- . Обследование темпо - ритмической организации речи.
- . Обследование состояния слухового самоконтроля.

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

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

Материал для исследования: карточки с графическим изображением ритмических структур:

//, ///, ////, // //, // // // //, /// ///, //// ////, U/.U/U/ и т.д., где / - громкий удар, U - тихий удар.

. Инструкция: «Послушай, сколько было ударов. Покажи карточку, на которой изображено нужное количество ударов».

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

. Инструкция: «Послушай, сколько было ударов, покажи нужную карточку».
серии простых ударов: а) // // // // б) /// /// в) //// //// г) /// /// ///

. Инструкция: «Послушай, сколько и какие были удары, покажи нужную карточку».

серии акцентированных ударов: а) UU/ б) // в) //UU// г) /U//

Критерии оценки (единые для всех заданий): 4 балла - задание выполняется правильно и самостоятельно;

балла - задание выполняется правильно, но в замедленном темпе;

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

балл - для выполнения задания требуется активная помощь взрослого;

0 баллов - задание не выполняется, повторные инструкции неэффективны.

. Обследование воспроизведения ритма

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

Материал для исследования: предъявлялись:

простые удары ///; ////; //

серии простых ударов // //; /// ///; //// ////;

// // //; // // // //

серии акцентированных ударов /U/UU/U/; /U/U/;

//UU; //UU//; /UU/UU; /UU/; /U/U/U.

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

изолированные удары: а) ///б) //// в) //// г) // (без опоры на зрительное восприятие).

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

серии простых ударов: а) // // // //б) /// /// в) //// //// г) /// /// ///

(без опоры на зрительное восприятие).

. Инструкция: «Послушай и повтори (отстучи) за мной удары, где будут тихие и громкие удары». U - тихий, / - громкий.

акцентированные удары: а) /UU/б) //U в) U//U
г) //UU//

(без опоры на зрительное восприятие).

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

. Обследование темпа - ритмической организации речи

. Определение темпа речи ребенка

Измерение **темпа** осуществляется у дошкольников со стертой дизартрией при использовании следующих параметров:

Единица измерения - слог.

Характеристика темпа - количество слогов в определенный промежуток времени (секунду).

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

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

Инструкция №1 «Слушай предложения и повторяй за логопедом».

Мальчик читает книгу.

Утром звонко поют птицы.

Бабушка вяжет внуку теплые носки.

Ваня любит рисовать карандашами.

Инструкция №2: «Ответь на вопросы».

Что делает мальчик?

Когда поют птицы?

Кому вяжут носки?

Что любит делать мальчик?

Критерии оценки:

балла - темп норма (4-5 слогов в секунду);

балла - незначительное отклонение от нормы (± 1 слог);

балла - убыстренный темп (7-8 слогов в секунду), замедленный темп (2-3 слога в секунду);

балл - очень быстрый темп (более 9 слогов в секунду), очень медленный темп (1-2 слога в секунду);

О баллов - из-за выраженных речевых нарушений допускает повторы слов, затрудняется в передачи слоговой структуры слов. В связи с этим не удастся объективно произвести измерение темпа.

Исследование восприятия темпа речи

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

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

Инструкция: «Посмотри на картинки. Ежик ходит спокойно - и говорит спокойно, нормально, черепаха медленно ползает - и говорит очень медленно, заяц бежит очень быстро - и говорит очень быстро. Сейчас логопед будет говорить предложения, а ты угадай, как говорит логопед и покажи соответствующую картинку».

По веточке ползает длинная гусеница, (медленный темп)

Из-под топота копыт пыль по полю летит, (быстрый темп)

Кто-кто в теремочке живет? (медленный темп)

В лесу дети собирали грибы и ягоды, (нормальный темп)

У пчелы, у пчёлки почему нет чёлки? (быстрый темп)

Зимой дети любят кататься на санках и коньках, (медленный темп)

Критерии оценки:

балла - задание выполняет верно.

балла - ошибается, но после повтора предложения исправляет ошибки.

балла - после повторного произнесения предложения ошибки не исправляет.

балл - путается, не соотносит с картинками.

баллов - задание недоступно.

Исследование воспроизведения отраженного темпа речи

Материал для исследований: воспроизведение предложений с различной темповой организацией за логопедом отраженно.

Процедура: Ребенку предлагается прослушать предложения и повторить их в том же темпе за логопедом.

Инструкция: «Слушай внимательно и повторяй за логопедом предложения точно так же».

Весной тает снег и бегут ручьи, (нормальный темп)

Кто стучится в дверь ко мне с толстой сумкой на ремне? (быстрый темп)

Самолет построим сами и помчимся над полями, (быстрый темп)

Улитка носит свой домик на спине, (медленный темп)

На море во время шторма очень большие волны, (нормальный темп)

Критерии оценки:

балла - повторил верно.

балла - убыстрение, замедление темпа возможно после нескольких попыток.

балла - темп изменяет незначительно.

балл - темп не может изменять, не управляет темпом.

О баллов - задание недоступно.

Самостоятельное управление темпом речи

Самостоятельное изменение темпа речи ребенок должен производить по сигналу на материале небольшого знакомого стихотворения, например, «Мой веселый звонкий мяч» С. Маршака.

Процедура: При предъявлении различных картинок-символов ребенок должен менять темп речи по ходу чтения стихотворения.

Инструкция: «Ты будешь читать стихотворение, как увидишь картинку с зайцем, читай быстро, а увидишь черепаху - читай медленно, увидишь ежа - читай

нормально, спокойно». Картинки

Мой веселый звонкий мяч, Черепаха

Ты куда пустился вскачь? Ёж

Синий, красный, голубой, Заяц

Не угнаться за тобой. Черепаха

Критерии оценки: (см. задания №3)

. Обследование состояния слухового самоконтроля у ребенка со стертой дизартрией

Для развития не только звуковой стороны речи, но и просодической стороны речи необходим активный слуховой самоконтроль.

Обследование включает два вида инструкций:

1-я инструкция - выполнение задания; 2-я инструкция - оценка ребенком качества выполнения задания.

Материал для обследования: ритмические удары, звуки, слоги, слова - квазиомонимы, слова сложной слоговой структуры, предложения с разными типами интонации, лексический материал для воспроизведения модуляций голоса по высоте и силе, для изменения тембра и темпа речи.

Обследование состояния слухового самоконтроля включает 11 проб - заданий.

При необходимости задание повторяется для ребенка 1-2 раза.

Характер самоконтроля ребенка при воспроизведении ритмического рисунка простых и акцентированных ударов.

Инструкция №1: «Повтори удары за логопедом».

Изолированные - ///, //, /;

Серии простых - // // //, /// ///;

Акцентированные - / U / U, // U, UU /.

Условные обозначения: / - громкий удар, U - тихий удар.

Инструкция №2: «Ты правильно выполнил?»

Характер самоконтроля ребенка при воспроизведении ряда гласных звуков.

Инструкция №1: «Повтори за логопедом звуки».

АУ

АУО

АОУИ

Инструкция №2: «Ты правильно повторил?»

) Характер самоконтроля ребенка при воспроизведении слогов.

Инструкция №Г. «Повтори за логопедом слоги».

КА-ГА-КА

БУ-ПУ-БУ

КА-ТА-ЧА

ДА-ДЯ-ТА-ТЯ

Инструкция №2: «Ты правильно повторил?»

Характер самоконтроля ребенка при воспроизведении слов-квазиомонимов.

Инструкция №1: «Повтори за логопедом два слова. Скажи, это одинаковые или разные слова?»

КОСА-КОЗА ТАЧКА-ДАЧКА

КРЫША-КРЫСА НОРА-КОРА

УТОЧКА-УДОЧКА БОЧКА-ПОЧКА

КОРА-ГОРА КАДУШКА-ПОДУШКА

ПАШНЯ-БАШНЯ НОРКА-КОРКА

МЫШКА-МИШКА ТОЧКА-ДОЧКА

Инструкция №2: «Ты правильно ответил?»

Характер самоконтроля ребенка при воспроизведении слов сложной слоговой структуры.

Инструкция №1: «Повтори за логопедом слова».

КОСМОНАВТ МИЛИЦИОНЕР

СНЕГОВИК ЭКСКУРСИЯ

САМОСВАЛ ПУТЕШЕСТВЕННИК

УЧИТЕЛЬНИЦА АКВАРИУМ

ПУГОВИЦА ВЕЛОСИПЕД

КРАНОВЩИК ИНДЕЕЦ

Инструкция №2: «Ты правильно сказал слова?»

Характер самоконтроля ребенка при воспроизведении предложений, включающих слова сложной слоговой структуры.

Инструкция №1: «Повтори за логопедом».

Космонавт живет в космическом аппарате два месяца.

Весело журчали весенние ручьи.

Учительница учит учеников на уроке.

На сковороде жарятся пять котлет.

Экскурсовод проводит экскурсию в музей.

Инструкция №2: «Ты правильно сказал?»

Характер самоконтроля ребенка при изменении интонаций.

Инструкция №1: «Логопед скажет предложение, а ты измени интонацию так, чтобы прозвучал вопрос».

Машина остановилась на светофоре.

В лесу выросли грибы.

Котенок вылез из-под дивана.

Инструкция №2. «Ты правильно сказал? У тебя получился вопрос?»

Характер самоконтроля ребенка при изменении логического ударения в предложении.

Инструкция №1: «Вот предложение из трех слов. Это предложение нужно сказать три раза. Сначала голосом выделить первое, потом второе, а затем третье слово. Это поможет передать главную мысль».

раз - МАМА ПРИШЛА ДОМОЙ.

раз - МАМА ПРИШЛА ДОМОЙ.

раз - МАМА ПРИШЛА ДОМОЙ.

Инструкция №2. «Ты смог передать главную мысль?»

Тебе удалось выделить голосом слова в предложении?

Характер самоконтроля ребенка при воспроизведении модуляций голоса по высоте и силе.

Инструкция №1: «Как подают голос взрослые животные и их детеныши? У кого «толстый» голос, а у кого «тонкий» голос?»

СОБАКА...? ЩЕНОК...?

КОШКА... ? КОТЕНОК...?

КОРОВА...? ТЕЛЕНОК...?

Инструкция №2: «У тебя получился «толстый» или тонкий голос?»

Инструкция №3: «Когда машина гудит далеко, то мы слышим тихий гудок. Когда машина гудит близко, то мы слышим громкий гудок. Как гудит самолет, когда он далеко и близко?»

Инструкция №4: «Тебе удалось показать гудение самолета далеко и близко?»

Характер самоконтроля ребенка при воспроизведении тембра голоса.

Инструкция №1: «Вспомни, кто пугал колобка и хотел его съесть? Каким голосом говорили заяц, волк, медведь и лиса?»

Колобок, колобок! Я тебя съем.

Заяц - тоненьким голосом

Волк - грубым голосом

Медведь - медленным, хриплым голосом

Лиса - ласковым, хитрым голосом.

Инструкция №2: «У тебя получились голоса зверей?»

Характер самоконтроля ребенка при воспроизведении темпа речи.

Инструкция №1: «Повтори за логопедом предложения: быстро, медленно и обычно».

На море во время шторма очень большие волны - нормальный темп.

Самолет построим сами и помчимся над горами - нормальный темп.

Улитка носит свой домик на спине - медленный темп.

Инструкция №2: «У тебя получилось говорить разным темпом: быстро, медленно и нормально?»

Инструкция №3: «Вот три картинки: черепаха, заяц, еж. Если логопед покажет черепаху, то говори медленно, если зайца - то говори быстро, а если ежа, то говори обычным темпом. Повтори предложение «Весной тает снег».

Как заяц -...? (быстро).

Как ёж -...? (нормально).

Как черепаха -...? (медленно).

Инструкция №4: «Ты умеешь говорить быстро, медленно»?

Критерии оценки:

балла - полностью сформулирован навык самоконтроля. Ребенок замечает все допущенные ошибки в собственной речи.

балла - стадия завершения формирования навыка самоконтроля. Ребенок замечает примерно 75% допущенных ошибок в собственной речи.

балла - стадия автоматизации навыка самоконтроля. Ребенок замечает примерно 50% допущенных ошибок в собственной речи.

балл - начальная стадия формирования навыка самоконтроля. Ребенок замечает примерно 25% допущенных ошибок в собственной речи.

баллов - нулевая стадия. Отсутствие самоконтроля.

Логопедическая работа по данному направлению ведется через специальную систему упражнений, направленных на развитие восприятия и воспроизведения ритмических структур, на усвоение ритмики слова и предложения.

Таким образом, формирование темпо - ритмической стороны в экспрессивной речи осуществляется в направлении от усвоения средств интонационного оформления на материале слов (различной слоговой структуры) к их усвоению на более сложном по звуковому оформлению материале, от овладения определенными видами интонационных структур к их дифференцированному воспроизведению в экспрессивной речи [4].

Выводы по первой главе

Целью работы являлось определение особенностей темпо - ритмической стороны речи у детей 6-7 летнего возраста с дизартрией.

Роль интонационной стороны речи чрезвычайно важна. Прежде всего, она обеспечивает оформление фраз как целостных смысловых единиц, и, вместе с тем,

обеспечивает передачу информации о коммуникативном типе высказывания, об эмоциональном состоянии говорящего. Л.С. Волкова отмечает, что темп речи принято определять как скорость протекания речи во времени или как число звуковых единиц, произносимых в единицу времени. Темп речи определяет своеобразие другого параметра речи — ритма. Ритм речи представляет собой звуковую организацию речи при помощи чередования ударных и безударных слогов. Темп и ритм находятся в сложной взаимосвязи и взаимозависимости.

Л.И. Белякова утверждает, что организация устной речи является тем стержнем, который объединяет и координирует все составляющие устной речи, включая лексико - грамматическое структурирование, артикуляторно - дыхательную программу и весь комплекс просодических характеристик. Развитие чувства ритма в норме носит неравномерный, скачкообразный характер. Руденко В.И., в подтверждение, пишет, что первый качественный скачок в овладении ритмическими структурами приходится на четвертый год жизни ребенка, а второй - на седьмой год.

Л.А Позднякова отмечает, что именно дошкольный возраст является наиболее благоприятным для решения коррекционных задач, для овладения темпо - ритмическими характеристиками речи.

Хорошо известно, что благодаря речи люди получают широкие возможности общения друг с другом. Всякая задержка или нарушение речи в ходе развития ребенка отражаются на его деятельности. В процессе диагностики было определено состояние и особенности основных просодических элементов и отмечено, что дети со стертой формой дизартрии в основном имеют низкий и средний уровень развития данных навыков.

В целом, анализ литературы показывает, что при стертой дизартрии наряду с дефектами звукопроизношения имеются различные нарушения просодических компонентов, усугубляющие неблагоприятную картину звуковой речи, о которых писали Л.В. Лопатина, В.А. Гравер, Н.С Самойленко, Н.А Власова, Д.С. Озорецковский и др.. Однако, особенности просодических нарушений, характерных для данной речевой патологии, до настоящего времени еще не нашли достаточного освещения. В

имеющихся исследованиях преимущественно характеризуются возможности восприятия и воспроизведения интонационных структур предложения и не достаточно изучены эти возможности в отношении других просодических компонентов.

Проведенный анализ методов и приемов выявления темпо - ритмической стороны речи у детей, показал, что они ориентированы на несколько направлений и определяются основной задачей - изучением внешних и внутренних факторов, которые могли послужить причиной затруднений ребенка в процессе его развития и обучения. Прежде всего, это сбор анамнестических сведений, педагогических, психологических и медицинских документов, и только затем исследование самого ребенка с помощью наблюдения за детьми, тестов, заданий, бесед с родителями.

Работа по данному направлению ведется через специальную систему упражнений, направленных на развитие восприятия и воспроизведения ритмических структур, на усвоение ритмики слова и предложения.

Таким образом, формирование темпо - ритмической стороны в экспрессивной речи осуществляется в направлении от усвоения средств интонационного оформления на материале слов (различной слоговой структуры) к их усвоению на более сложном по звуковому оформлению материале, от овладения определенными видами интонационных структур к их дифференцированному воспроизведению в экспрессивной речи.

ГЛАВА II. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ

2.1. Организация и методика исследования

Методики обследования, используемые при составлении методики: Исследование просодической стороны речи Е.Ф. Архиповой и Т.Н. Волковой, О.Б.Иншаковой, А.В. Мамаевой.

В основу исследования особенностей темпо - ритмической стороны речи у детей 6-7 летнего возраста с дизартрией была положена методика Архиповой Е.Ф. . Методика

направлена на исследование просодической стороны речи, а это сложный комплекс элементов, включающий ритм, темп, тембр и логическое ударение, служащий на уровне предложения для выражения различных синтаксических значений и категорий, а также экспрессии и эмоций.

Авторский вклад заключается в адаптации заданий в соответствии с особенностями испытуемых, целями и задачами констатирующего эксперимента. Так, как наша задача, это исследование темпо - ритмической стороны речи, методика была адаптирована и сокращена, для исследования были взяты задания лишь на исследование темпа и ритма.

Стимульный речевой и наглядный материалы соответствовали традиционным логопедическим требованиям.

Исследование проводилось индивидуально с каждым ребенком. Каждое задание предполагало предварительное инструктирование. В случае затруднения ребенку давалась организующая помощь: контекстные подсказки, повторение инструкции и разбор образца.

Результаты обследования на каждого ребенка заносились в индивидуальные протоколы.

Содержание методики констатирующего эксперимента составили шесть разделов диагностических заданий.

Опытно - экспериментальная работа по обследованию темпо - ритмической стороны речи проводилась на базе МБДОУ детский сад № 29 г. Красноярска с детьми 6-7 летнего возраста. В исследовании принимали участие дети, посещающие старшую группу ДОУ (список детей, принимавших участие в исследовании и их краткая клинико-психологическая характеристика — приложение А).

У всех детей наблюдалось:

- сохранный интеллект;
- по заключению логопеда дети имели нарушение ОНР III уровня;
- диагноз врача невролога дизартрия.

Целью констатирующего эксперимента стало выявление особенностей темпо - ритмической стороны речи у детей 6-7 летнего возраста с дизартрией.

Цель была конкретизирована следующими задачами:

- подобрать методики для диагностики уровня сформированности темпо - ритмической стороны речи у старших дошкольников с дизартрией;
- подобрать критериальную базу для анализа и оценки особенностей темпо - ритмической стороны речи у детей 6-7 лет с дизартрией;
- создать необходимые условия для обследования;
- осуществить исследование уровня сформированности темпо - ритмической стороны речи на логопедических занятиях;
- провести качественный и количественный анализ результатов эксперимента.

МЕТОДИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

1. Исследование восприятия ритма

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

Материал для исследования: карточки с графическим изображением ритмических структур:

//, ///, ////, // //, // // // //, /// ///, //// ////, U/.U/U/ и т.д., где / - громкий удар, U - тихий удар.

Методика проведения

1. *Инструкция:* «Послушай, сколько было ударов. Покажи карточку, на которой изображено нужное количество ударов».- изолированные удары: а) //б) /// в) //// г) ////

2. *Инструкция:* «Послушай, сколько было ударов, покажи нужную карточку».
- серии простых ударов: а) // // // // б) /// /// в) //// //// г)/// /// ///

3. *Инструкция:* «Послушай, сколько и какие были удары, покажи нужную карточку».
Серии акцентированных ударов: а) UU/б) // в) //UU// г) /U//

Критерии оценки (единые для всех заданий):

4 балла (высокий уровень)- задание выполняется правильно и самостоятельно;

3 балла (средний ур.)- задание выполняется правильно, но в замедленном темпе;

2 балла (ниже среднего ур.)- задание выполняется с ошибками, но ошибки исправляются самостоятельно по ходу работы;

1 балл (низкий ур.) - для выполнения задания требуется активная помощь взрослого, либо задание не выполняется, повторные инструкции неэффективны.

2. Исследование воспроизведения ритма

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

Материал для исследования: предъявлялись простые удары ///; ////; //

серии простых ударов // //; /// ///; //// ////; // // //; // // // //

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

Методика проведения

1. *Инструкция:* «Послушай и повтори (отстучи) за мной удары».- изолированные удары: а) ///б) //// в) //// г) // (без опоры на зрительное восприятие).

2. *Инструкция:* «Послушай и повтори (отстучи) за мной удары».- серии простых ударов: а) // // // // б) /// /// в) //// //// г) /// /// ////(без опоры на зрительное восприятие).

3. *Инструкция:* «Послушай и повтори (отстучи) за мной удары, где будут тихие и громкие удары»: U - тихий, / - громкий. - акцентированные удары: а) /UU/б) //U в) U//U г) //UU// (без опоры на зрительное восприятие).

4. *Инструкция:* «Послушай, какие удары и сколько их я отстучу и самостоятельно запиши знаками: / - громкий удар, U - тихий удар».

Критерии оценки (единые для всех заданий):

4 балла (высокий уровень)- задание выполняется правильно и самостоятельно;

3 балла (средний ур.)- задание выполняется правильно, но в замедленном темпе;

2 балла (ниже среднего ур.)- задание выполняется с ошибками, но ошибки исправляются самостоятельно по ходу работы;

1 балл (низкий ур.) - для выполнения задания требуется активная помощь взрослого, либо задание не выполняется, повторные инструкции неэффективны.

3. Определение темпа речи ребенка

Измерение темпа осуществляется у дошкольников со стертой дизартрией при использовании следующих параметров:

Единица измерения - слог. Характеристика темпа - количество слогов в определенном промежутке времени (секунду).

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

Методика проведения:

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

1. Инструкция : «Слушай предложения и повторяй за экспериментатором».

Мальчик читает книгу.

Утром звонко поют птицы.

Бабушка вяжет внуку теплые носки.

Ваня любит рисовать карандашами.

2. Инструкция: «Ответь на вопросы».

Что делает мальчик?

Когда поют птицы?

Кому вяжут носки?

Что любит делать мальчик?

Критерии оценки:

4 балла (высокий уровень) - темп норма (4-5 слогов в секунду);

3 балла (средний ур.)- незначительное отклонение от нормы (± 1 слог);

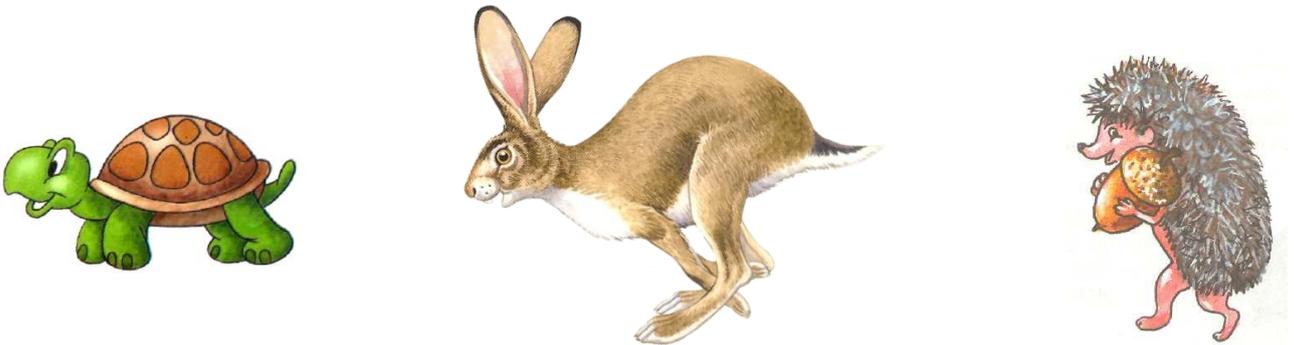
2 балла (ниже среднего ур.)- убыстренный темп (7-8 слогов в секунду), замедленный темп (2-3 слога в секунду);

1 балл (низкий ур.) - очень быстрый темп (более 9 слогов в секунду), очень медленный темп (1-2 слога в секунду), либо из-за выраженных речевых нарушений допускает повторы слов, затрудняется в передаче слоговой структуры слов. В связи с этим не

удается объективно произвести измерение темпа.

4. Исследование восприятия темпа речи

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



Методика проведения:

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

1. Инструкция: «Посмотри на картинки. Ежик ходит спокойно - и говорит спокойно, нормально, черепаха медленно ползает - и говорит очень медленно, заяц бежит очень быстро - и говорит очень быстро. Сейчас экспериментатор будет говорить предложения, а ты угадай, как говорит экспериментатор и покажи соответствующую картинку».

- По веточке ползает длинная гусеница. (медленный темп)
- Из-под топота копыт пыль по полю летит. (быстрый темп)
- Кто-кто в теремочке живет? (медленный темп)
- В лесу дети собирали грибы и ягоды. (нормальный темп)
- У пчелы, у пчёлки почему нет чёлки? (быстрый темп)
- Зимой дети любят кататься на санках и коньках. (медленный темп)

Критерии оценки:

4 балла (высокий уровень)- задание выполняет верно.

3 балла(средний ур.) - ошибается, но после повтора предложения исправляет ошибки.

2 балла (ниже среднего ур.)- после повторного произнесения предложения ошибки не исправляет.

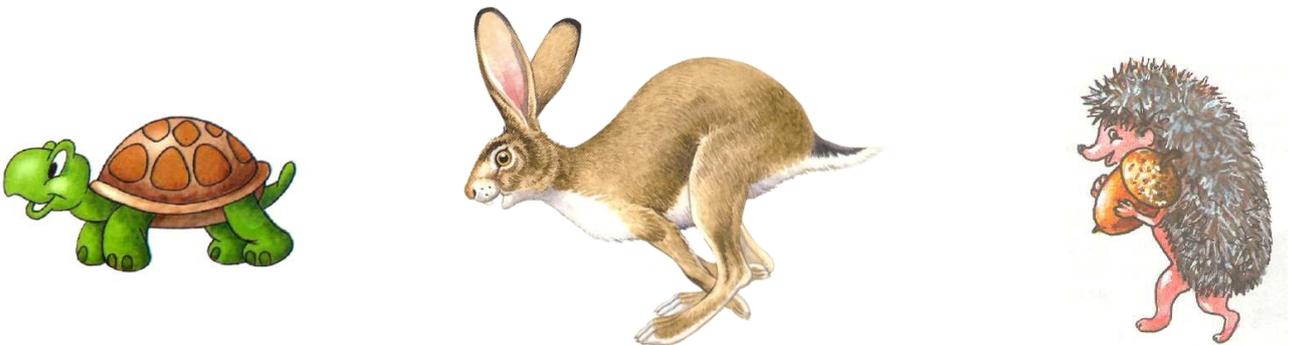
1 балл (низкий ур.) - путается, не соотносит с картинками, либо задание недоступно.

5. Исследование воспроизведения отраженного темпа речи

Материал для исследований: воспроизведение предложений с различной темповой организацией за экспериментатором отраженно.

Методика проведения:

Ребенку предлагается прослушать предложения и повторить их в том же темпе за экспериментатором.



1.Инструкция: «Слушай внимательно и повторяй за экспериментатором предложения точно так же».

- Весной тает снег и бегут ручьи. (нормальный темп)
- Кто стучится в дверь ко мне с толстой сумкой на ремне? (быстрый темп)
- Самолет построим сами и помчимся над полями. (быстрый темп)
- Улитка носит свой домик на спине. (медленный темп)
- На море во время шторма очень большие волны. (нормальный темп)

Критерии оценки:

4 балла(высокий уровень) - повторил верно.

3 балла (средний ур.)- убыстрение, замедление темпа возможно после нескольких попыток.

2 балла (ниже среднего ур.)- темп изменяет незначительно.

1 балл (низкий ур.) - темп не может изменять, не управляет темпом, либо задание недоступно.

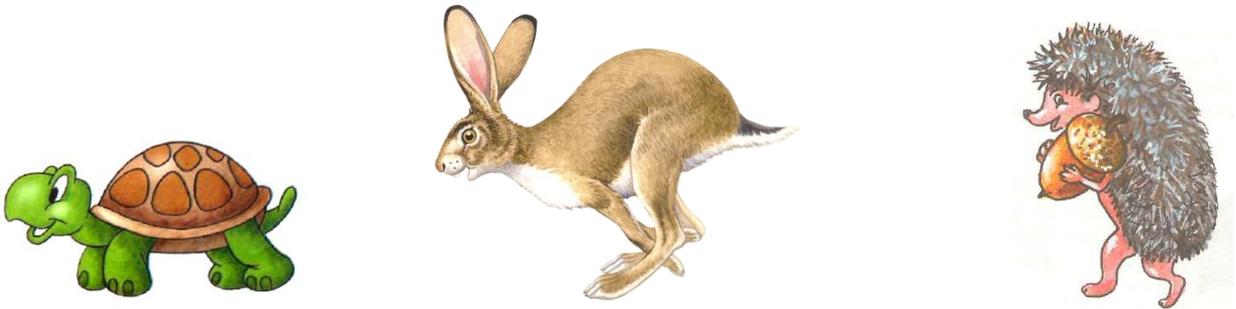
6. Самостоятельное управление темпом речи

Самостоятельное изменение темпа речи ребенок должен производить по сигналу на материале небольшого знакомого стихотворения, например, «Мой веселый звонкий мяч» С. Маршака.

Методика проведения:

При предъявлении различных картинок-символов ребенок должен менять темп речи по ходу чтения стихотворения.

1.Инструкция: «Ты будешь читать стихотворение, как увидишь картинку с зайцем, читай быстро, а увидишь черепаху - читай медленно, увидишь ежа - читай нормально, спокойно».



Стихотворение	Картинки
Мой веселый звонкий мяч,	Черепаха
Ты куда пустился вскачь?	Ёж
Синий, красный, голубой,	Заяц
Не угнаться за тобой.	Черепаха

Критерии оценки:

4 балла (высокий уровень)- темп норма (4-5 слогов в секунду);

3 балла (средний ур.) - незначительное отклонение от нормы (± 1 слог);

2 балла (ниже среднего ур.) - убыстренный темп (7-8 слогов в секунду), замедленный темп (2-3 слога в секунду);

1 балл (низкий ур.) - очень быстрый темп (более 9 слогов в секунду), очень медленный темп (1-2 слога в секунду), либо из-за выраженных речевых нарушений допускает повторы слов, затрудняется в передачи слоговой структуры слов. В связи с этим не удается объективно произвести измерение темпа.

Диагностика проводилась по шести заданиям. По количеству набранных баллов дети условно были распределены на уровни: высокий, средний, ниже среднего и низкий.

Уровни	Задание №1	Задание №2	Задание №3	Задание №4	Задание №5	Задание №6	Общ. Макс. баллы
Высокий	4	4	4	4	4	4	24
Средний	3	3	3	3	3	3	18
Ниже среднего	2	2	2	2	2	2	12
Низкий	1	1	1	1	1	1	6

2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента

Анализ результатов исследования позволил выделить количественные и качественные отличия в сформированности темпа и ритма у детей. На рисунке 1 представлены общие результаты констатирующего эксперимента.

Как видно из рисунка 1, дети экспериментальной группы продемонстрировали в основном средний, ниже среднего и низкий уровни сформированности темпо – ритмической стороны. Более низкий уровень успешности показали при выполнении заданий: определение темпа речи, восприятие темпа речи, воспроизведение отраженного темпа речи, самостоятельное управление темпом речи.

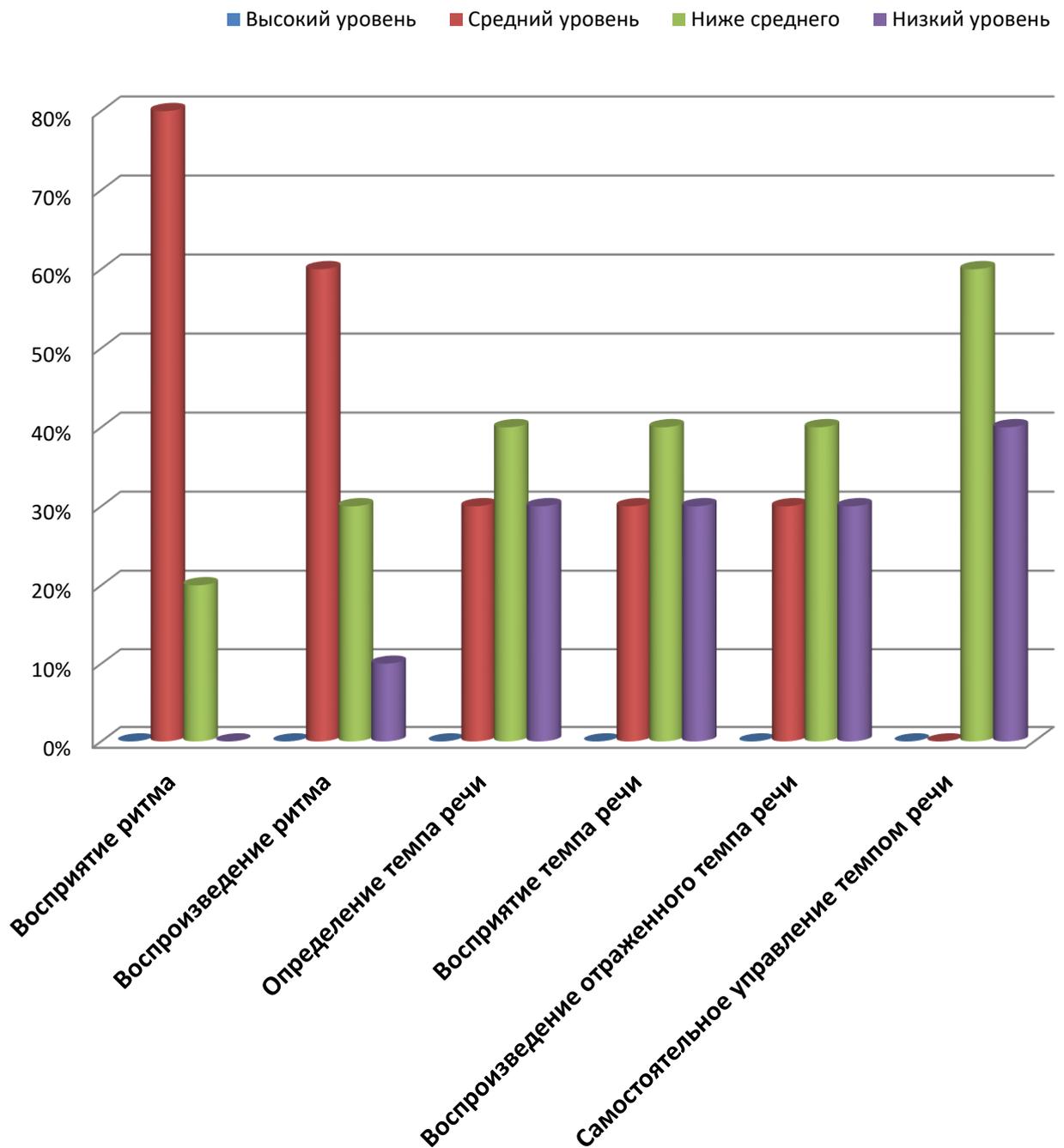


Рисунок 1 – Результат констатирующего эксперимента

Рассмотрим более детально результаты выполнения каждого задания, с целью выявления особенностей сформированности темпо - ритмической стороны речи.

На рисунке 2 представлены исследования восприятия ритма у детей экспериментальной и контрольной группы.



Рисунок 2 - Исследование восприятия ритма

Из рисунка 2 мы видим, что по результатам методики 1- о **развитии восприятия ритма** в экспериментальной группе, 8 чел./80% показали средний уровень развития чувства ритма. Дети узнали ритмо – интонационный рисунок отстукивания, но при этом испытывали затруднения. Так, например, Даша Г. попросила повторить отбивание ритма, Рита П. надолго задумалась прежде чем ответить. Остальные дети также испытывали те или иные трудности. Двое детей /20% показали низкий уровень развития восприятия ритма. Кристина С., например, действовала скорее наугад, но все же не смогла соотнести серию ударов с соответствующей карточкой, Лена Б. вообще не поняла смысла задания.

Дети контрольной группы, все десять человек (100%) легко приняли задания и сразу начали их выполнять.

На рисунке 3 представлены исследования воспроизведения ритма у детей экспериментальной и контрольной группы.



Рисунок 3-Исследование воспроизведения ритма

Следующее задание было направлено на **исследование воспроизведения ритма (Рисунок 3)**. Состояние общей и мелкой моторики рук не в каждом случае позволяло выполнять задание правильно и самостоятельно.

По результатам методики выявились следующие особенности: 6 чел./60% экспериментальной группы легче всего удалось справиться с заданием (изолированные удары), дети почти не допускали ошибок и правильно отстукивали ритм, задание выполняли с первого раза без ошибок, но в очень замедленном темпе, поэтому высокого уровня не получили; в задании (серии простых ударов), результаты изменились, 3 чел./30% показали уровень ниже среднего, так как не всегда правильно повторяли количество ударов, например Аня М., например, не расставляла правильно акценты, в задании (акцентированные удары), Кристина С., например, не всегда выделяла громкий и тихий удар, не соблюдала правильное количество ударов. Один ребенок/10% Петя Л. после повторной инструкции с большим трудом, но по-прежнему с ошибками выполнил задание, за, что получил низкий уровень.

При этом дети контрольной группы показали результат более положительный, 8 чел./80% выполнили все задания беспромеделительно и без ошибок и только двое детей /20% сделали пару ошибок в последнем задании, где нужно распознать на слух и записать тихий – громкий удары. Сева О., например, попросил повторить последнее, акцентированное простукивание (самое длинное), а Кирилл Е., например, в серии простых ударов сбился со счёту.

На рисунке 4 представлены исследования определения темпа речи у детей экспериментальной и контрольной группы.



Рисунок 4- Определение темпа речи ребенка

При **определении темпа речи ребенка (Рисунок 4)** были получены следующие результаты, дети контрольной группы, как и в предыдущей, показали высокий уровень, темп в норме (4-5 слогов в секунду).

В экспериментальной же группе результаты оказались средними, ниже среднего и низкими. У 3 чел./30% уровень темпа речи средний, что характеризуется незначительным отклонением от нормы (± 1 слог), а именно, у Риты П. и у Кости Е. темп на слог медленнее, у Сережи О. – быстрее. Ниже среднего уровень показали 4 чел./40%, Аня М., Лена Б, Даша Г. показали замедленный темп (2-3 слога в секунду), а Кристина С. - убыстренный темп (7-8 слогов в секунду). Низкий уровень показали 3 чел./30%, где двое из них –Гена П. и Эдик С. имеют очень быстрый темп, порой даже с речевыми запинками, либо к концу фразы речь становится неразборчива, а Петя Л. имеет очень медленный темп, порой к тому же наблюдались навязчивые движения (подергивание плечами).

На рисунке 5 представлены исследования восприятия темпа речи у детей экспериментальной и контрольной группы.



Рисунок 5-Исследование восприятия темпа речи

При выполнении задания на **исследование восприятия темпа речи (Рисунок 5)**, было выявлено следующее: с данным заданием контрольная группа справилась верно, кроме одного мальчика – Севы О. (10%), он не сразу смог определить быстрый темп одного высказывания (В лесу дети...), тем самым показав средний уровень.

В экспериментальной группе 3 чел./30% путались, не соотносили с картинками, но при повторном прочтении предложения исправляли ошибки, либо требовалось достаточно длительное время для получения ответа. К примеру, Рита П. и Костя Е., узнали темп правильно, но медленно и с незначительной помощью со стороны взрослого. 4 чел./40% не исправляют ошибки после повторного произнесения, к примеру Даша Г. и Лена Б. каждый раз пытались угадать верный ответ, но вновь испытывали затруднение и чаще застревают на предыдущем варианте. Остальные трое детей /30 %, показали низкий уровень, так Гена П. очень торопился, суетился и даже после повторного прочтения не соотнес верно ни одной картинке. Эдик С. слушал задание оба раза отвлекаясь, в результате, так же не справился. Петя Л. вел себя безынициативно и даже не попытался соотнести нужные картинки с соответствующими предложениями.

На рисунке 6 представлены исследования воспроизведения отраженного темпа

речи у детей экспериментальной и контрольной группы.

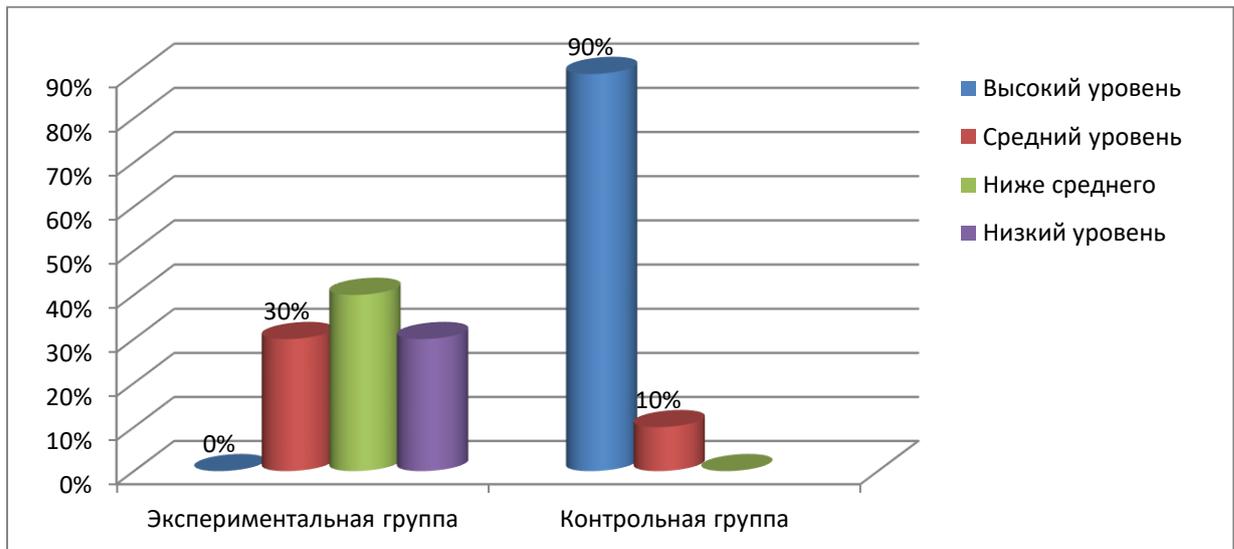


Рисунок 6 - Исследование воспроизведения отраженного темпа речи

При выполнении задания на **исследование воспроизведения отраженного темпа речи (Рисунок 6)**, было выявлено следующее: дети контрольной группы с повтором темпа справились с заданием без затруднений, задание поняли сразу и принялись выполнять, но в запоминании у Матвея П. - одного ребенка (10%) возникли трудности, (кто стучится в дверь...) пришлось на середине подсказать.

В экспериментальной группе 3 чел./30% показали средний результат. К примеру, Рита П. и Костя Е. немного замедляли нормальный темп к концу предложения, но после второй попытки старательно исправляли ошибки.

Ниже среднего показали уровень 4 чел./40%. Дети смогли лишь частично использовать нужный темп речи (в двух-трех из пяти). Так, например, у Даши Г. темп был не ярко выражен, к концу предложения порой угасал еще больше. Кристина С. , например, смогла распознать и повторить темп, который нужно говорить быстро, остальные предложения по аналогии чаще ускоряла к концу предложения, либо вовсе проговаривала быстро и невнятно. А Лена Б. и Аня М. , наоборот, распознали и повторили безошибочно строки в собственном им замедленном темпе.

Трое детей/30% показали низкий уровень, так как дети не смогли на слух воспроизвести нужный темп в стихотворном тексте, не смогли им управлять, произносили монотонно, практически не изменяли темп, Эдик С., например, вовсе не понимал требований педагога.

На рисунке 7 представлены исследования самостоятельного управления темпом речи у детей экспериментальной и контрольной группы.



Рисунок 7 - Самостоятельное управление темпом речи

При выполнении задания на **самостоятельное управление темпом речи** (Рисунок 7), было выявлено следующее: дети контрольной группы с повтором темпа справились с заданием без затруднений, задание поняли сразу, показав высокий уровень у 9 чел./90%, и лишь один ребенок –Матвей П. (10%) чаще других задумывался и не сразу переключался на нужный темп.

Дети экспериментальной группы показали результат ниже. Четверо из них (40%) показали уровень ниже среднего. Дети могут частично использовать нужный темп речи в стихотворном тексте; совершают ошибки. Так Аня М., например, смогла переключиться с быстрого на медленный, но затруднилась при переключении с медленного на быстрый. Лена Б. затруднилась при переключении с быстрого на медленный.

Шестеро детей /60% показали низкий, они не могут использовать нужный темп речи в стихотворном тексте, произносили в свойственном им темпе, либо вовсе монотонно.

Это задание только подтвердило результаты предыдущего, в том, что большинство детей экспериментальной группы затрудняются самостоятельно изменять и управлять темпом речи.

Таким образом, в ходе проведения методик можно сказать, что, результаты контрольной группы значительно отличаются от результатов экспериментальной, высокий уровень успешности в экспериментальной группе не показали, лишь средний, ниже среднего и низкий:

- низкий уровень развития темпо - ритмической стороны речи характеризуется следующими показателями: ребенок не реагирует на изменения темпа; не меняет темпа по требованию, не может на слух по содержанию текста использовать нужный темп речи в стихотворном тексте, не может использовать нужный темп речи в стихотворном тексте, произносит монотонно, ребенок неправильно выполняет ритмические упражнения; не может самостоятельно подбирать ритмо - интонационный рисунок и отхлопать ритм стихотворения; не может определить ритмического рисунка стихотворения.

- Ниже среднего уровень темпо - ритмического чувства характеризуется следующими показателями: ребенок меняет темп речи на отработанном ряду слов, но с трудом переключается с одного темпового режима на другой; может частично использовать нужный темп речи в стихотворном тексте; узнает ритмо - интонационный рисунок предложенной педагогом фразы, но испытывает при этом затруднения; частично может самостоятельно подбирать ритмо - интонационный рисунок и отхлопать ритм стихотворения.

- Низкий уровень: для выполнения задания требуется активная помощь взрослого, либо задание не выполняется, повторные инструкции неэффективны.

Опираясь на особенности сформированности темпо - ритмической стороны речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня, имеющих дизартрию, нами

были разработаны дифференцированные методические рекомендации, учитывая уровни сформированности они включает поэтапное формирование базовых компонентов речи, обеспечивающих темпо-ритмическую организацию, развитие неречевого и речевого темпа и ритма в усложняющихся двигательных упражнениях и речевых образцах. Так как темпо-ритмическая организация речи является наивысшим уровнем развития двигательной функции организма, базируясь на моторном обеспечении, то упражнения включают в себя совершенствование общей и мелкой моторики, координацию движений, ориентацию в пространстве, регуляцию мышечного тонуса. Одновременно логопедическая работа направлена на активизацию всех видов внимания и памяти, нормализацию дыхания и голоса, а также на формирование фонематического слуха.

2.3 Методические рекомендации, направленные на развитие темпо – ритмической стороны речи у детей 6-7 летнего возраста с дизартрией

Исходя из выявленных особенностей в ходе эксперимента цель наша составить методические рекомендации по развитию темпо - ритмической стороны речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня, имеющих дизартрию.

В ходе составления методических рекомендаций мы опирались на следующие основные принципы: системность, комплексность, принцип развития, рассмотрение нарушений речи во взаимосвязи с другими сторонами психического развития ребенка, деятельностный подход, онтогенетический принцип, принцип учета этиологии и механизмов (этиопатогенетический принцип), принцип учета симптоматики нарушения и структуры речевого дефекта, принцип обходного пути, общедидактические и другие принципы.

Рассмотрим некоторые из них.

Принцип системности опирается на представление о речи как о сложной функциональной системе, структурные компоненты которой находятся в тесном

взаимодействии. В связи с этим изучение речи, процесса ее развития и коррекции нарушений предполагает воздействие на все компоненты, на все стороны речевой функциональной системы.

Для логопедического заключения, для дифференциальной диагностики сходных форм речевых нарушений необходим корреляционный анализ речевых и неречевых симптомов, данных медицинского, психологического, логопедического обследования, соотнесение уровней развития познавательной деятельности и речи, состояния речи и особенностей сенсомоторного развития ребенка.

Речевые нарушения во многих случаях включаются в синдром нервных и нервно-психических заболеваний (например, дизартрия, алалия, заикание и др.). Устранение речевых нарушений в этих случаях должно носить комплексный, медико-психолого-педагогический характер.

Таким образом, при изучении и устранении речевых расстройств важное значение имеет принцип комплексности.

В процессе изучения нарушений речи и их коррекции важно учитывать общие и специфические закономерности развития аномальных детей.

Принцип развития предполагает выделение в процессе логопедической работы тех задач, трудностей, этапов, которые находятся в зоне ближайшего развития ребенка.

Исследование детей с нарушениями речи, а также организация логопедической работы с ними осуществляются с учетом ведущей деятельности ребенка (предметно-практической, игровой, учебной).

Разработка методики коррекционно-логопедического воздействия ведется с учетом последовательности появления форм и функций речи, а также видов деятельности ребенка в онтогенезе (онтогенетический принцип).

Возникновение речевых нарушений во многих случаях обусловлено сложным взаимодействием биологических и социальных факторов. Для успешной логопедической коррекции речевых нарушений большое значение имеет установление в каждом отдельном случае этиологии, механизмов, симптоматики нарушения, выделение ведущих расстройств, соотношение речевой и неречевой

симптоматики в структуре дефекта.

В процессе компенсации нарушенных речевых и неречевых функций, перестройки деятельности функциональных систем используется принцип обходного пути, т. е. формирования новой функциональной системы в обход пострадавшего звена.

Важное место при изучении и коррекции речевых нарушений занимают дидактические принципы: наглядность, доступность, сознательность, индивидуальный подход и др. [29].

Методические рекомендации опирались на логопедическую технологию по формированию темпо - ритмической организации речи у дошкольников со стертой дизартрией., предложенную Лариной Е.А., Артемьевой В.Е. [15].

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

Для организации коррекционно-логопедической помощи этим детям, мы разработали логопедическую технологию по формированию темпо - ритмической организации речи у дошкольников с дизартрией, включающую этапы:

- подготовительный;
- основной;
- заключительный.

Все упражнения, по мере их усвоения, на каждом этапе усложняются по принципу «от простого к сложному», а так же распределяются соответственно уровням развития. Кратко остановимся на их описании.

Развитие темпа – ритмической стороны речи в зависимости от уровня ее сформированности.

Этапы формирования	Уровни		
	Средний	Ниже сред.	Низкий
1 Подготовительный этап. «Развитие базовых компонентов формирования темпо-ритмической организации речи. Формирование неречевого темпа и ритма».			
Упражнения на развитие дыхания: «Футбол», «Подуем в трубочку»; «Фокус-покус», «Снегопад»; «Узнай по запаху», «Ниточка».	+	+	+
Упражнения на развитие тембра, силы и высоты голоса: «Колыбельная»; «Вьюга», «Лесенка»; «Горка».	+	+	+
Развитие восприятия и воспроизведения темпа и ритма в речевом плане. «Ноги и ножки».			+
«Музыкальное эхо». Развитие слухового внимания, развитие умения воспроизводить одноударный ритм в определенном темпе.		+	+
«Карандашик». Развитие умения передать простой и акцентированный ритмический рисунок с опорой на различные анализаторы, с включением зрительного контроля, слухового внимания и памяти.		+	+
«Кубики»			

Развитие умения передать ритмический рисунок, совершенствование зрительного внимания и памяти.	+	+	+
2 Основной этап. «Формирование речевого темпа и ритма».			
На этом этапе целью является развитие восприятия и воспроизведения темпа и ритма в речевом плане.			
«Пошагаем». развитие координации речи с движением в медленном темпе, нормализация слухового внимания.			+
«Дождик». развитие координации речи с движением со сменой темпа, совершенствование слухового внимания.			+
«Прыжки». координация речи с движением, развитие слухового внимания и пространственных представлений.		+	+
«Покатаем мячик». развитие воспроизведения слогового ритма с акцентом, совершенствование слухового внимания и памяти.		+	+
«Тучка». воспроизведение простого и сложного слогового ритма с акцентом и без, развитие зрительного и слухового внимания и памяти.	+	+	+
«Блинчики – оладушки» развитие возможности воспроизведения ритма в движении по зрительно-пространственной схеме, нормализация слухового, зрительного внимания и памяти.	+	+	+
«Галочка и палочка»- развитие координации речи с движением, нормализация слухового и зрительного внимания и памяти, пространственных представлений.	+	+	+
3 Заключительный этап. «Автоматизация полученных речевых и речевых темпо-ритмических навыков».			
упражнение «Карусели». формирование координации речи с движением за меняющимся стихотворным темпом.			+
«Хлоп, ладошка». Формирование координации речи с движением, развитие пространственных представлений, переключаемости движений.		+	+

«Барабанщик» закрепление навыка умения синхронизировать с движением рук и ног, меняя темп.	+	+	+
--	---	---	---

1 Подготовительный этап. «Развитие базовых компонентов для формирования темпо-ритмической организации речи. Формирование неречевого темпа и ритма».

Целью данного этапа является развитие дыхания, голоса, неречевого темпа и ритма, межполушарного взаимодействия, слухомоторной и двигательной координаций. Данные элементы считаются базовым компонентам темпо-ритмической организации речи.

Задачи этапа:

1. Выработать способность произвольно регулировать темп и ритм дыхания, объем вдоха и продолжительность выдоха, управлять силой, высотой и тембром голоса.

2. Развивать неречевой темп и ритм, межполушарное взаимодействие, совершенствовать слухомоторные и двигательные координации.

3. Активизировать слуховую и зрительную память и внимание.

Самым первым и очень важным направлением в коррекции является развитие дыхания, так как оно является основой звучащей речи и имеет большое значение для темпа и ритма речи. Дошкольники с дизартрией говорят на вдохе, дыхание у них слабое поверхностное, фонационный выдох укороченный, а все это приводит к нарушению плавности речи. Для осуществления работы по развитию дыхания, предлагаются такие упражнения, как «Футбол», «Подуем в трубочку», «Фокус-покус», «Снегопад», «Узнай по запаху», «Ниточка».

Звуки, издающиеся посредством голосового аппарата, различаются по высоте, силе и тембру. Их совокупность определяет голос. У дошкольников с дизартрией голос тихий, слабо модулированный, монотонный, прерывистый, глухой, назализованный. Поэтому упражнения направлены на развитие тембра, силы и высоты голоса: «Колыбельная», «Вьюга», «Лесенка», «Горка».

Следующее направление данного этапа работы заключается в развитии

восприятия и вос-произведении темпа и ритма в неречевом плане. У дошкольников с дизартрией отме-чаются нарушения слухового восприятия и дифференциации просодических структур. Поэтому они с трудом воспринимают и воспроизводят темп и ритм, и своих ошибок не замечают, помо-щью экспериментатора пользуются с трудом. В работе применяют такие упражнения, как:

«Ноги и ножки».

Цель: координация темпа движения ног с темпом музыки, развитие слухового внимания. Описание: ребенку объясняются понятия, качественно характеризующие темп. Под медленную музыку ребенок шагает на месте не спеша с высоко поднятыми коленями, затем под быструю музыку двигается быстрыми мелкими шажками.

«Музыкальное эхо».

Цель: развитие слухового внимания, развитие умения воспроизводить равноударный ритм в определенном темпе. Оборудование: бубен или барабан. Описание: логопед ударяет равноударные звуки в определенном темпе по Барабану (бубну), ребенок повторяет.

«Карандашик».

Цель: развитие умения передать простой и акцентированный ритмический рисунок с опорой на различные анализаторы, с исключением зрительного контроля, слухового внимания и памяти. Оборудование: карандаш. Описание: ребенок смотрит на логопеда, слушает и запоминает ритм, затем его воспроизводит. Потом это задание выполняет с закрытыми глазами. Позже после прослушивания стука карандашом по столу в определенном темпе и ритме (рис. 1).



Рисунок 1 – Упражнение карандашик

«Метроном».

Цель: развитие темпо-ритмической организации и слухового внимания посредством координированных движений тела со звуками метронома. Оборудование: метроном. Описание: под удары метронома ребенок совершает наклоны в разные стороны, хлопки, стучит в бубен (маракас) в такт удара метронома. Рекомендуется выполнять движения в сторону стрелки маятника метронома, он устанавливается в параметре 60 ударов в секунду (рис. 2).



Рисунок 2 – Упражнение метроном

«Кубики».

Цель: развитие умения передать ритмический рисунок, совершенствование зрительного внимания и памяти. Оборудование: кубики, метроном. Описание: ребенок смотрит, как логопед воспроизводит ритм с помощью кубиков, расположенных на нужном расстоянии между собой, затем повторяет. После усвоения упражнения оно выполняется под метроном (рис. 3).



Рисунок 3 – Упражнение кубик

2 Основной этап. «Формирование речевого темпа и ритма».

На этом этапе целью является развитие восприятия и воспроизведения темпа и ритма в речевом плане.

Для достижения данной цели поставлены следующие задачи:

1. Выработать четкие координированные движения во взаимосвязи с речью.
2. Развивать фонематическое восприятие, слуховое и зрительное внимание и память.
3. Формировать темпо-ритмическую организацию речи.

Поставленные задачи решаются следующими упражнениями: «Пошагаем».

Цель: развитие координации речи с движением в медленном темпе, нормализация слухового внимания. Описание: ребенок шагает в медленном темпе с одновременным проговариванием слоговой последовательности, затем слов, словосочетаний и чистоговорок. Каждый шаг – слог.

«Дождик».

Цель: развитие координации речи с движением со сменой темпа, совершенствование слухового внимания. Описание: ребенок, повторяя за логопедом, изображает, как капает дождик. Для этого он стучит указательными пальцами по столу, произнося звукоподражания: «кап-кап-кап...». Сначала темп нарастает, затем замедляется и заканчивается словами: «кап-кап- и -кон-чил-ся».

«Прыжки».

Цель: координация речи с движением, развитие слухового внимания и пространственных представлений. Описание: Ребенок прыгает вправо – влево, вперед – назад, с одновременным проговариванием слоговой последовательности; сначала с одинаковыми гласными, затем с разными. На каждый прыжок произносится слог.

«Покатаем мячик».

Цель: развитие воспроизведения слогового ритма с акцентом, совершенствование слухового внимания и памяти. Оборудование: мяч. Описание:

логопед проговаривает слоговую последовательность с выделением ударного слога с одновременным отстукиванием ритма и катит мяч ребенку. Ребенок внимательно слушает и повторяет за логопедом движение и речевой образец. Например: «ПАпапапа папапаПА папаПАпа паПАпапапа» (рис. 4).



Рисунок 4 – Упражнение покатаем мячик

«Тучка».

Цель: воспроизведение простого и сложного слогового ритма с акцентом и без, развитие зрительного и слухового внимания и памяти. Оборудование: картинки с ритмической схемой. Например: «I II I II III IIIIII I III»; «II II III III II III III». Описание: ребенку предоставляется картинка с ритмическим рисунком. Нужно воспроизвести речевой ритм со слогом [та] (читая его), нажимая на каждый символ указательным пальцем ведущей руки. Вначале воспроизводится простой ритм с паузами, затем с акцентом (ударением). Далее проводится графический диктант: логопед произносит слоговой ритм, ребенок воспроизводит в тетради, вначале равноударные слоги, затем разноударные (с ударением) (рис. 5).

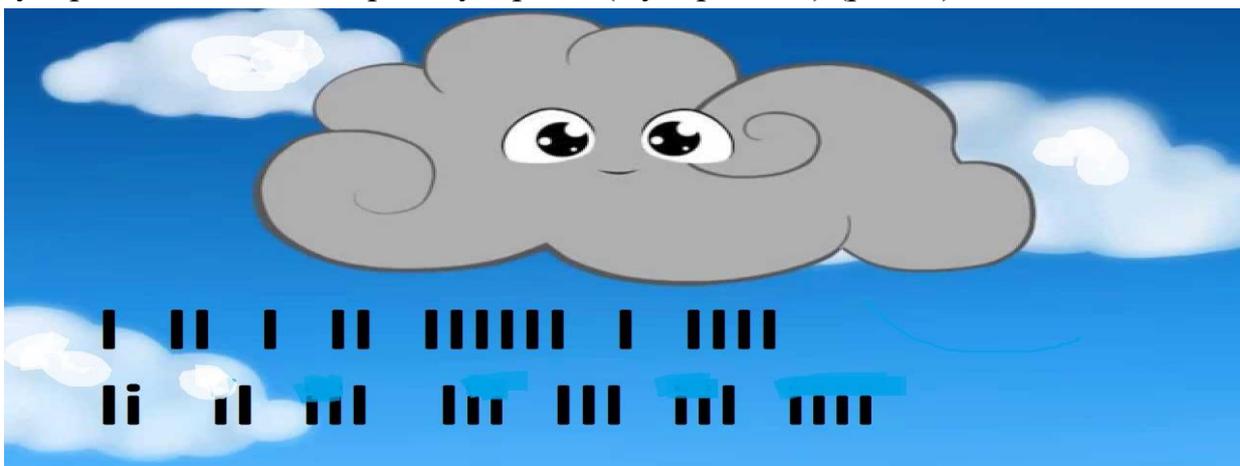


Рисунок 5 – Упражнение тучка

«Блинчики – оладушки».

Цель: развитие возможности воспроизведения ритма в движении по зрительно-пространственной схеме, нормализация слухового, зрительного внимания и памяти. Оборудование: метроном. Описание: логопед ударяет ладонью правой руки по столу, а потом ладонью под столом – это «блинчик». То же повторяет левой рукой. Далее одновременно стучит по столу: левая рука снизу – правая сверху, (меняет руки) – правая снизу – левая сверху – это «оладушек». Можно предложить разнохарактерные движения: стук по поверхности стола и под ним – «припекаем-припекаем блинчик или оладушек»; далее скользящие движения ладонями по столу сверху и снизу стола – «мажем-мажем» (маслом, сгущенкой, медом, вареньем). После усвоения последовательности движений они выполняются под метроном (рис. 6).

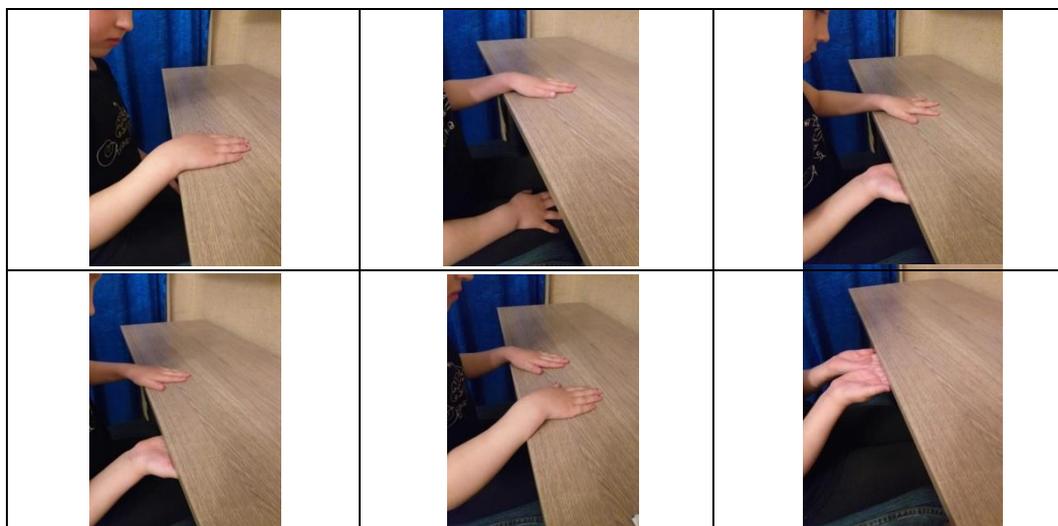


Рисунок 6 – Упражнение Блинчики-Оладушки

«Галочка и палочка».

Цель: развитие координации речи с движением, нормализация слухового и зрительного внимания и памяти, пространственных представлений. Оборудование: карточки с ритмическим рисунком, где знак «i» - «палочка» (правая рука), знак «v» - «галочка» (левая рука), обозначение «l» - «палочка» (правая нога), а «V» - «галочка» (левая нога). Описание: воспроизвести ритм с одновременным проговариванием

слога [па] по картинке с ритмической схемой, где *i* - хлопнуть по столу правой рукой, *v* - хлопнуть левой рукой, *I* - топнуть правой ногой, *V* - топнуть левой ногой, выделенные жирным курсивом символы – акцент:

i* **II** **IV** *i* **V** **V** **IV** *v* **II** **VI** *i* **V** *v* **IV** **IV** **Vi*

3 Заключительный этап. «Автоматизация полученных неречевых и речевых темпо-ритмических навыков».

Целью заключительного этапа является отработка темпо-ритмических навыков в экспрессивной речи. Работа проводится на материале скороговорок, считалок, стихотворений, которые ребенок заучивает.

Задачи данного этапа: 1. Автоматизировать согласование движений и речи в определенном темпе и ритме. 2. Скорректировать умения и навыки произвольно изменять и выбирать необходимый темп и ритм собственной речи. 3. Сформировать контроль и самоконтроль за собственной темпо-ритмической организацией речи.

Для решения этих задач можно предложить следующие упражнения: «Карусели».

Цель: формирование координации речи с движением за меняющимся стихотворным темпом. Описание: вместе с логопедом ребенок идет по кругу, проговаривая стихотворение: «Еле, еле, еле, еле закружились карусели (*говорить в медленном темпе*). А потом, потом, потом

(*темп постепенно нарастает*) все бегом, бегом, бегом (*в быстром темпе*). Тише, дети, не спешите (*темп постепенно замедляется*) карусель остановите (*в медленном темпе*) раз, два, раз, два вот и кончилась игра (*хлопать в ладоши и говорить медленно*)». (*Русская народная потешка*).

«Хлоп, ладошка».

Цель: Формирование координации речи с движением, развитие пространственных представлений, переключаемости движений. Описание: одновременное проговаривание с движением (рисунки в соответствии с номером представлены ниже):

1 2 1 2 1 3 1 4 3 3 3 «Вот у нас игра какая: хлоп ладошка, хлоп другая, правой правую ладошку 3 3 3 4 4 4 4 4 4 4 мы пошлепаем немножко. А потом

ладошкой левой ты хлопки погромче делай! 1 3 1 4 1 5 1 6 1 7 1 7 1 потом, потом, потом левой правую побьем. Вверх ладошки хлоп, хлоп! По 8 1 8 9 9 9 9 2 2 2 коленкам – шлеп, шлеп! По бокам себя пошлепай! Хлопаем перед собой! 10 10 11 11 1 7 Вправо можем! Влево можем! Хлоп, хлоп!» (Народная игра).

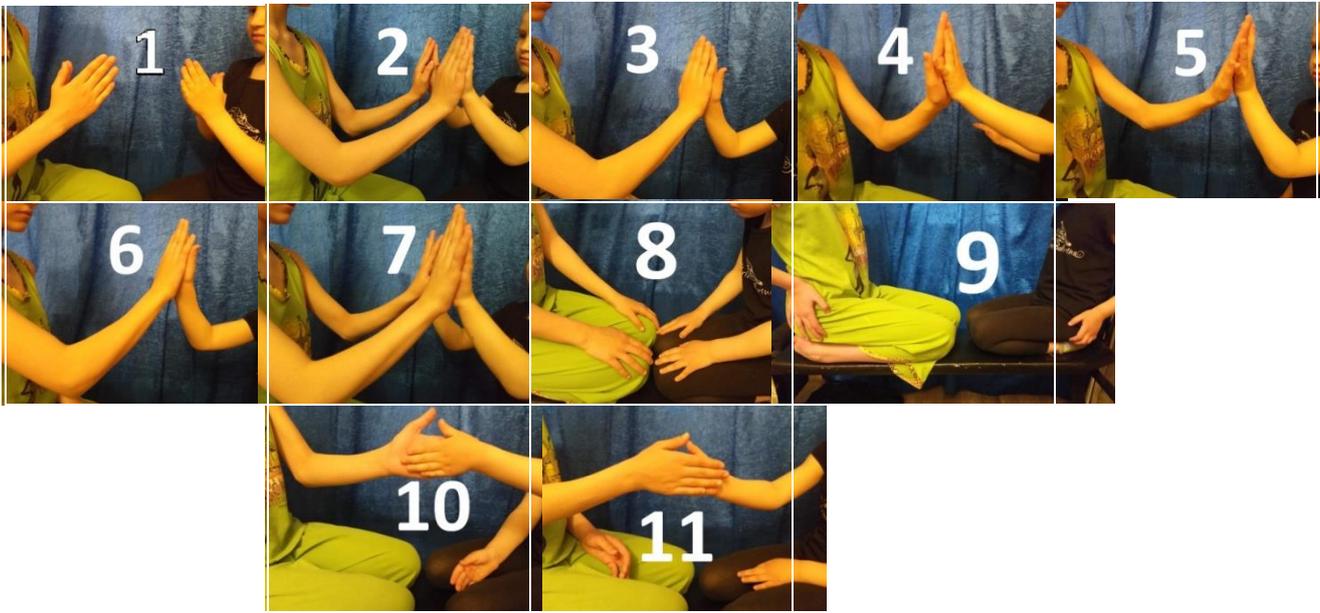


Рисунок 7 – Упражнение Хлоп, ладошка

«Барабанщик.

Цель: закрепление навыка умения синхронизировать речь с движением рук и ног, меняя темп.

Оборудование: барабан. Описание: ребенок одновременно марширует на месте, проговаривает текст и воспроизводит ритм, отстукивая его в барабан. Удары в барабан воспроизводятся правой и левой рукой.

«Левой! Правой! (1 удар, 1 удар). Левой! Правой! (1 удар, 1 удар). На парад идет отряд (удар на каждый слог). На парад идет отряд (удар на каждый слог). Барабанщик очень рад (быстрый темп): барабанит, барабанит (удар на каждый слог) полтора часа подряд (удар на каждый слог). Левой! Правой! (1 удар, 1 удар). Левой! Правой! (1 удар, 1 удар). Барабан уже дырявый (быстрый темп)». (А. Барто).

Вывод по 2 главе

Опытно - экспериментальная работа по обследованию темпо - ритмической стороны речи проводилась на базе МБДОУ детский сад № 29 г. Красноярска с детьми 6-7 летнего возраста. В исследовании принимали участие дети, посещающие старшую группу ДОУ.

Для обследования были созданы две группы:

1 Экспериментальная группа

У всех детей наблюдалось:

- сохранный интеллект;
- по заключению логопеда дети имели нарушение ОНР III уровня;
- диагноз врача невролога дизартрия.

2 Контрольная группа

Дети имеют норму развития.

В основу исследования была положена методика Архиповой Е.Ф. .

Авторский вклад заключался в адаптации заданий в соответствии с особенностями детей, целями и задачами констатирующего эксперимента. Так, как наша задача, это исследование темпо - ритмической стороны речи, методика была адаптирована и сокращена, для исследования были взяты задания лишь на исследование темпа и ритма.

Таким образом, в ходе проведения методик можно сказать, что, результаты контрольной группы значительно отличаются от результатов экспериментальной, высокий уровень успешности в экспериментальной группе не показали, лишь средний, ниже среднего и низкий:

- низкий уровень развития темпо - ритмической стороны речи характеризуется следующими показателями: ребенок не реагирует на изменения темпа; не меняет темпа по требованию, не может на слух по содержанию текста использовать нужный темп речи в стихотворном тексте, не может использовать нужный темп речи в стихотворном тексте, произносит монотонно, ребенок неправильно выполняет ритмические упражнения; не может самостоятельно подбирать ритмо - интонационный рисунок и отхлопать ритм стихотворения; не может определить ритмического рисунка стихотворения.

- Ниже среднего уровень темпо - ритмического чувства характеризуется следующими показателями: ребенок меняет темп речи на отработанном ряду слов, но с трудом переключается с одного темпового режима на другой; может частично использовать нужный темп речи в стихотворном тексте; узнает ритмо - интонационный рисунок предложенной педагогом фразы, но испытывает при этом затруднения; частично может самостоятельно подбирать ритмо - интонационный рисунок и отхлопать ритм стихотворения.

- Низкий уровень: для выполнения задания требуется активная помощь взрослого, либо задание не выполняется, повторные инструкции неэффективны.

Из вышесказанного следует, что формирование темпо-ритмической организации речи у дошкольников с дизартрией происходит атипично. Это проявляется в нарушении дифференциации, восприятия и воспроизведения темпа и ритма в неречевом и речевом плане по причине расстройства работы подкорковой области головного мозга. При формировании темпо-ритмической организации речи у дошкольников со стертой дизартрией вектор логопедической работы направлен на развитие дыхания, голоса, неречевого и речевого темпа и ритма, межполушарного взаимодействия, слухомоторной и двигательной координации, автоматизацию темпо-ритмических навыков в экспрессивной речи.

Опираясь на особенности сформированности темпо - ритмической стороны речи у детей с дизартрией, нами были разработаны дифференцированные методические рекомендации, учитывая уровни сформированности, они включает

поэтапное формирование базовых компонентов речи, обеспечивающих темпо-ритмическую организацию, развитие неречевого и речевого темпа и ритма в усложняющихся двигательных упражнениях и речевых образцах.

Заключение

Наше исследование было направлено на сформированность темпо – ритмической стороны речи у детей 6-7 летнего возраста с дизартрией.

В ходе анализа психолого-педагогической литературы нами было выявлено, что при стертой дизартрии наряду с дефектами звукопроизношения имеются различные нарушения просодических компонентов, усугубляющие неблагоприятную картину звуковой речи, о которых писали Л.В. Лопатина, В.А. Гравер, Н.С. Самойленко, Н.А. Власова, Д.С. Озорецковский и др.. Однако, особенности просодических нарушений, характерных для данной речевой патологии, до настоящего времени еще не нашли достаточного освещения. В имеющихся исследованиях преимущественно характеризуются возможности восприятия и воспроизведения интонационных структур предложения и не достаточно изучены эти возможности в отношении других просодических компонентов. Так же проблема заключается в определении методик и диагностического материала, позволяющего определить особенности темпо-ритмической стороны речи у детей с дизартрией.

В основу исследования особенностей темпо - ритмической стороны речи у детей 6-7 летнего возраста с дизартрией была положена методика Архиповой Е.Ф. . Методика направлена на исследование просодической стороны речи, а это сложный комплекс элементов, включающий ритм, темп, тембр и логическое ударение, служащий на уровне предложения для выражения различных синтаксических значений и категорий, а также экспрессии и эмоций.

Авторский вклад заключался в адаптации заданий в соответствии с особенностями испытуемых, целями и задачами констатирующего эксперимента. Так,

как наша задача, это исследование темпо - ритмической стороны речи, методика была адаптирована и сокращена, для исследования были взяты задания лишь на исследование темпа и ритма.

В ходе проведения методик можно сказать, что, результаты контрольной группы значительно отличаются от результатов экспериментальной, высокий уровень успешности в экспериментальной группе не показали, лишь средний, ниже среднего и низкий:

- низкий уровень развития темпо - ритмической стороны речи характеризуется следующими показателями: ребенок не реагирует на изменения темпа; не меняет темпа по требованию, не может на слух по содержанию текста использовать нужный темп речи в стихотворном тексте, не может использовать нужный темп речи в стихотворном тексте, произносит монотонно, ребенок неправильно выполняет ритмические упражнения; не может самостоятельно подбирать ритмо - интонационный рисунок и отхлопать ритм стихотворения; не может определить ритмического рисунка стихотворения.

- Ниже среднего уровень темпо - ритмического чувства характеризуется следующими показателями: ребенок меняет темп речи на отработанном ряду слов, но с трудом переключается с одного темпового режима на другой; может частично использовать нужный темп речи в стихотворном тексте; узнает ритмо - интонационный рисунок предложенной педагогом фразы, но испытывает при этом затруднения; частично может самостоятельно подбирать ритмо - интонационный рисунок и отхлопать ритм стихотворения.

- Низкий уровень: для выполнения задания требуется активная помощь взрослого, либо задание не выполняется, повторные инструкции неэффективны.

Из вышесказанного следует, что формирование темпо-ритмической организации речи у дошкольников с дизартрией происходит атипично. Это проявляется в нарушении дифференциации, восприятия и воспроизведения темпа и ритма в неречевом и речевом плане по причине расстройства работы подкорковой области головного мозга. При формировании темпо - ритмической организации речи

у дошкольников со стертой дизартрией вектор логопедической работы направлен на развитие дыхания, голоса, неречевого и речевого темпа и ритма, межполушарного взаимодействия, слухомоторной и двигательной координации, автоматизацию темпо-ритмических навыков в экспрессивной речи.

Опираясь на особенности сформированности темпо - ритмической стороны речи у детей с дизартрией, нами были разработаны дифференцированные методические рекомендации, учитывая уровни сформированности, они включает поэтапное формирование базовых компонентов речи, обеспечивающих темпо-ритмическую организацию, развитие неречевого и речевого темпа и ритма в усложняющихся двигательных упражнениях и речевых образцах.

Таким образом, наши задачи реализованы в ходе выполнения выпускной квалификационной работы, цель нашла свое подтверждение в данной работе.

Список используемых источников

1. Агаева И.Б., Курсовая и выпускная квалификационная работы как формы организации самостоятельной работы студента: учебное пособие/ Агаева И.Б., Проглядова Г.А., Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. - Красноярск, 2015. – 188 с.
2. Белякова, Л.И. Логопедия: Заикание: Учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений. / Л.И. Белякова, Е.А. Дьякова. – М.: Академия, 2003. – 208с.
3. Алмазова Е.С. Логопедическая работа по восстановлению голоса. — М.: Просвещение, 1973.
4. Архипова Е.Ф. Стертая дизартрия у детей. М.: Астрель, 2007.(((
Исследование просодической стороны речи Е.Ф. Архиповой (Архипова Е.Ф., 2006)
5. Бабина Г.В., Идес Р.Е. Состояние интонационной стороны речи у младших школьников с дизартрией. // Коррекционная педагогика. Единое образовательное пространство. Сб. научно-методических трудов. - СПб., 2003.
6. Бехтерев В.М. Мозг и его деятельность.- М. - Л., 1928.
7. Винарская Е.Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии: периодика раннего развития. - М.: Просвещение, 1987.
8. Винарская Е. Н. Современное состояние проблемы дизартрии //Хрестоматия по логопедии /Под ред. Л. С. Волковой и В. И. Селиверстова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997. - Том 1. - 365. с.
9. Волкова Л.С. Нарушение голоса и произносительной стороны речи II часть Ринолалия. Дизартрия / Л.С. Волкова – М.: Инфра, 2008. – 249 с.
10. Волкова Л.С. Логопедия: учебник для вузов. / Л.С. Волкова, С.Н.

Шаховская – М.: Инфра, 2003. -125 с.

11. Волкова, Г.А. Логопедическая ритмика. / Г.А. Волкова. – СПб.: 1988.
12. Диагностика речевого развития дошкольников./Под редакцией О.С.Ушаковой. - М.: АО Совер, 1997.
13. Иншакова О.Б. Альбом для логопеда. - М.: Владос, 2005.
14. Карелина И. Б. Дифференцированная диагностика стертых форм дизартрии и сложные дислалии //Дефектология. — 1996. - № 5. - С. 10-14.
15. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников. СПб.: Союз, 1999.
- 16.Ларина Е.А., Артемьева В.Е. К вопросу о формировании темпо-ритмической организации речи у дошкольников со стертой дизартрией // Педагогический журнал. 2018.8. № 5А. С. 260-269.
17. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии. - М.: Учпедгиз, 1978.
18. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. - М., 1969.
19. Леонова, С.В. Психолого-педагогическая коррекция заикания у дошкольников: учеб. пособие. / С.В. Леонова; под ред. В.И. Селивёрстова. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 128с.
20. Логопедия / Под редакцией Л.С. Волковой и С.Н. Шаховской. - М.: Владос, 2003.
21. Лопатина Л.В. Логопедическая работа по формированию восприятия и воспроизведения темпа речи у дошкольников со стертой дизартрией. // Коррекционная педагогика: концепция и методы. Сборник научно-методических трудов. - СПб., 2006.
22. Лопатина Л.В. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста - СПб., 2004.
23. Лопатина Л.В. О дифференциации групп детей дошкольного возраста со стертой формой дизартрии. // Выявление и коррекция нервно-психических и речевых расстройств у детей. - Л., 1985.
24. Лопатина Л.В. Особенности восприятия и воспроизведения интонационной структуры предложения дошкольниками со стертой дизартрией. // Речевая

деятельность в норме и патологии: Материалы межотраслевой научно-методической конференции. - СПб., 1999.

25. Лопатина Л.В. Характеристика и структура речевого дефекта у дошкольников со стертой дизартрией. // Особенности механизмов, структуры нарушений речи и их коррекции у детей с интеллектуальной, сенсорной и двигательной недостаточностью. - СПб., 1996.

26. Лопатина Л.В., Позднякова Л.А. Логопедическая работа по развитию интонационной выразительности речи дошкольников. - СПб., 2006.

27. Лопатина Л.В., Серебрякова Н.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии). - СПб., 2001.

28. Лопатина Л. В. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста. — СПб.: Союз, 2004. - 280 с.

29. Логопедия: учебник для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб.заведений под ред. Волковой Л.С. – 5-е изд. переб. и доп. – М.: Гуманитар. изд. Центр Владос, 2007.

30. Логопедия: учебник для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений. / под ред. Л.С. Волковой. – 5-е изд., перераб. и доп. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. – 703с.

31. Мастюкова Е.М. Дизартрия. Логопедия/ Под ред. Волковой Л.С. – 5-е изд. перераб. и доп. – М.: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2007.

32. Мастюкова Е.М., Ипполитова Н.В. Нарушение речи у детей с церебральным параличом. - М., 1985.

33. Миронова С.А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях. - М.: Просвещение, 1991.

34. Нищева Н.В. Программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с общим недоразвитием речи (с 4 до 7 лет). - СПб: Детство-пресс, 2007.

35. Орлова О.С. Нарушения голоса у детей. - М.: Астрель, 2005.

36. Основы логопедии. / под ред. Т.В. Волосовец. – М.: Просвещение, 2000.

37. Позднякова Л.А. Лингвистические основы и направления изучения

интонации речи у дошкольников со стертой дизартрией. // Коррекционная педагогика. Единое образовательное пространство. Сб. научно-методических трудов. - СПб., 200

38. Правдина О.В. Логопедия. - М.: Учпедгиз, 1975.

39. Программа воспитания и обучения в детском саду/ Под ред. М.А. Васильевой, В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой. - М.:Мозаика-Синтез, 2005

40. Программа коррекционного воспитания и обучения детей с ОНР./ Под ред. Т.Б. Филичевой, Т.В. Чиркиной.- М.:Просвещение, 2009.

41. Руденко, В.И. Логопедия. Практическое пособие для логопедов, студентов и родителей. / В.И. Руденко. – 4-е изд. – Ростов н / Д: Феникс, 2006. – 288с.

42. Федосова О. Ю. особенности звукопроизношения детей с легкой степенью дизартрии //Коррекционная педагогика. - 2004. - № 1.

43. Филичева Т.Б. Основы логопедии: учебное пособие / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина – М.: Инфра, 2008. – 234 с.

44. Филичева Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста. - М.: Владос, 2001.

45. Филичева Т.Б., Чевелева Н.А. Логопедическая работа в специальном детском саду. - М.: Просвещение, 1989.

46. Хватцев, М.Е. Логопедия. Книга для преподавателей и студентов высших педагогических учебных заведений. В двух книгах. Книга 2. / М.Е. Хватцев; под ред. Р.И. Лалаевой, С.Н. Шаховской. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2009. – 293с.

47. Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты): Учебное пособие для студентов высших и средних специальных педагогических учебных заведений: В 2 т., Т.1. /Под ред. Волковой Л.С. и Селиверстова В.И.-М.:ВЛАДОС, 1997.

48. Чиркина Г.В. К проблеме раннего распознавания и коррекции отклонений речевого развития у детей. - М., 1999.

49. Чиркина Г. В. Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений. - М.: 2003. - 210 с.

50. Конституции Российской Федерации.

51. Приказ от 17 октября 2013 г. N 1155 «Об утверждении ФОГС ДО»

Приложение А

Краткая медико – психолого - педагогическая характеристика детей, участвовавших в исследовании

Экспериментальная группа

№ Фамилия, имя ребенка	Краткая медико - психолого - педагогическая характеристика
Аня М.	Несколько медлительная, инертная, на занятиях мало активна, состоит на учете у невролога
Рита П.	Старательная, спокойная, на занятиях активна
Кристина	Эмоциональная, на занятиях очень активна
Лена Б.	Пассивная, замкнутая, с трудом вступает в контакт, на занятиях
Даша Г.	Мало активна, состоит на учете у невролога
Петя Л.	Очень медлительный, пассивный. На занятиях малоактивен, состоит на учете у невролога
Костя Е.	Спокойный, старательный, на занятиях активен
Сереза О.	Эмоциональный, старательный, на занятиях активен

Гена П.	Гиперактивный, неусидчивый. На занятиях часто отвлекается
Эдик С.	Гиперактивный, неусидчивый, на занятиях часто отвлекается, состоит на учете у невролога

Контрольная группа

№ Фамилия, имя ребенка	Краткая медико - психолого - педагогическая характеристика
Лиза М.	Имеет норму речевого развития. Уровень познавательного развития соответствует возрасту.
Оля П.	Имеет норму речевого развития. Уровень познавательного развития соответствует возрасту.
Ангелина	Имеет норму речевого развития. Уровень познавательного развития соответствует возрасту.
Софья Б.	Имеет норму речевого развития. Уровень познавательного развития соответствует возрасту.
Диана Г.	Имеет норму речевого развития. Уровень познавательного развития соответствует возрасту.
Лев Л.	Имеет норму речевого развития. Уровень познавательного развития соответствует возрасту.
Кирилл Е.	Имеет норму речевого развития. Уровень познавательного развития соответствует возрасту.
Сева О.	Имеет норму речевого развития. Уровень познавательного развития соответствует возрасту.
Матвей П.	Имеет норму речевого развития. Уровень познавательного развития соответствует возрасту.
Егор С.	Имеет норму речевого развития. Уровень познавательного развития соответствует возрасту.