

***Формирование интонационной
выразительности речи посредством
игровых коррекционных упражнений у детей
с тяжелыми речевыми расстройствами***

Учитель-логопед Бакланова И.В.

Речь грамотного человека должна отличаться чёткостью дикции, интонационной и орфоэпической правильностью, логической ясностью, эмоционально-образной выразительностью. Именно поэтому обучение дошкольника интонационной выразительности является необходимым компонентом процесса формирования речи у ребёнка в ходе логопедического воздействия.

Фонетическая сторона речи представляет собой тесное взаимодействие звукопр-изношения и просодики. Нарушение целого ряда просодических элементов имеет место как у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием, так и в случаях общего недоразвития речи.

Актуальность опыта и его значение

Если вопросы преодоления звукопроизносительных расстройств у дошкольников с ФФН и ОНР в исследованиях педагогов - психологов, дефектологов, учителей - логопедов представлены в достаточном объеме, то приемы преодоления просодических нарушений изучены недостаточно. В связи с этим, ***актуальность темы*** заключается в определении тактики работы над просодической стороной речи у дошкольников с тяжелыми речевыми нарушениями, разработке направлений и форм ее организации, в устранении имеющихся особенностей просодики.

Определение научной основы опыта

Значение интонационной выразительности и формирование просодической стороны речи подчеркивали многие исследователи. Так, Бехтерев В. М. выделял следующие цели просодического воспитания: выявить ритмические рефлексy, приучить организм ребенка отвечать на определенные раздражители, установить равновесие в деятельности нервной системы ребенка, урегулировать неправильные и лишние движения.

Гиляровский В. А. писал, что просодические упражнения оказывают влияние на общий речевой тонус, на моторику, настроение, способствуют тренировке подвижности нервных процессов.

Гравер В. А., Самойленко Н. С., Власова Н. А., Флоренская Ю. А. подчеркивали общепедагогическое влияние просодики на развитие болезненных отклонений в просодической сфере человека, а так же то, что просодика воздействует на физическое, моральное, интеллектуальное и эстетическое воспитание ребенка.

По мнению Селиверстова В. И., «отсутствие стимула и желания говорить у ребенка с заиканием, боязнь речевого общения приводит к тому, что его речь становится тусклой, вялой, тихой, невыразительной». Интонационную бедность, невыразительность речи заикающихся отмечали Белякова Л. И. и Дьякова Е. А. На ряду с нарушением артикуляционной моторики, звукопроизношения у детей со стертой формой дизартрии Лопатина Л. В., Мастюкова Е. М., Волкова выделяли невыразительную мимику, изменения в речевом дыхании и в просодике высказывания.

Противоречия.

Дошкольный возраст оптимален для усвоения языка. Именно тогда дети владеют наибольшей чуткостью к языковым явлениям. Ребенок, который свободно пользуется словом, получает удовольствие от своей речи, при передаче чувств непринужденно использует богатство интонаций, мимики и жестов. Педагогические наблюдения позволяют отметить, что у дошкольников, имеющих различные речевые дефекты, на ряду с нарушением фонетико-фонематической стороны речи, бедностью словаря, трудностью построения фразы, аграмматизмом; наблюдается нарушение целого ряда просодических элементов (*речевого дыхания, интонации, темпа, ритма, мелодики, дикции, темба, мимики, использования ударения, паузы, рифмовки*), недостаточное понимание значения слов, фразеологических оборотов речи. Отсюда – интонационно - монотонная и лексически невыразительная речь.

Основная идея опыта заключается в использовании игровых коррекционных упражнений для формирования интонационной выразительности речи у детей с тяжелыми речевыми расстройствами

Новизна опыта определяется системой коррекционно-развивающих занятий по формированию интонационной выразительности речи у детей с тяжелыми речевыми расстройствами, основными составляющими которых являются дидактические игры и упражнения, элементы здоровьесберегающих технологий, а также цикл методических

рекомендаций педагогам дошкольных учреждений по развитию просодических компонентов.

В результате проведенной диагностики культуры устной речи старших дошкольников нами были выявлены нарушения интонационной выразительности речи. В большей степени, дети затруднялись в *дифференциации интонационных структур, при воспроизведении вопросительной интонации заменяли ее на повествовательную при одинаковой силе голоса; переносили логическое ударение на менее значимое слово в предложении, каждый смысловой отрезок в сложном предложении произносили как законченное предложение, а при пересказе текста, все предложения воспроизводились с одной интонацией*. Выявив эти нарушения, мы разработали методическое направление коррекционной работы, в основу которого легли так же материалы Волковой Л. С., Лопатиной Л.В., Серебряковаой Н.В., Морозовой Н.Н., Голубевой Г.Г. Лазаренко О. И., Шевцовой Е. Е. и др.

Учитывая возрастные и индивидуальные особенности дошкольников логопедической группы, составили перспективный план коррекционно-развивающей работы, определили и апробировали этапы занятий, подобрали и систематизировали речевой, игровой и дидактический материалы.

Цель коррекционной логопедической работы - формирование интонационной выразительности речи у детей с тяжелыми речевыми расстройствами и развитие коммуникативно-познавательной деятельности.

Задачи:

- повысить уровень речевой инициативы;
- формировать лексико-грамматические средства оформления предложений;
- развивать навык построения разнообразных интонационных структур в импрессивной речи;
- формировать интонационные средства оформления высказываний;
- активизировать познавательную деятельность.

Системность в работе, оптимальность форм и методов

Логопедическая работа по формированию интонационной выразительности речи проводилась поэтапно.

На первом этапе дошкольники узнали о том, что человеческая речь обладает разнообразием интонаций, которое достигается изменениями высоты, силы, тембра, модуляций голоса,

что интонация придает речи эмоциональную окраску, помогает выразить чувства. Кроме того, мы познакомили детей со средствами обозначения интонаций. У воспитанников сформировались первоначальные навыки установления различий разнообразных интонационных структур в импрессивной речи.

Направления работы на первом этапе

1. Формирование общих представлений об интонационной выразительности речи.
2. Знакомство с повествовательной интонацией, средствами ее выражения и способами обозначения.
3. Знакомство с вопросительной интонацией, средствами ее выражения и способами обозначения.
4. Знакомство с восклицательной интонацией, средствами ее выражения и способами обозначения.
5. Дифференциация интонационной структуры предложений в импрессивной речи.

Дошкольникам предлагались небольшие по содержанию рассказы, которые педагог читал первый раз - без интонационного оформления текста, второй - выразительно, с интонационным оформлением. Затем выяснялось, какое чтение больше нравилось и почему. Объясняли детям, что голос при чтении можно изменять, что голосом можно передать вопрос, радость, угрозу, просьбу, приказ и т. д.

В ходе игр - занятий уточнялись звуковые средства выражения повествовательной, вопросительной, восклицательной интонации. Дошкольники учились соотносить движение руки и графическое изображение интонации; узнали о том, что на письме предложения обозначаются соответствующим знаком препинания (., !, ?). Демонстрировалась соответствующая карточка со знаком. Дети заучивали стихотворения о знаках препинания.

После знакомства со знаком, дошкольники упражнялись в выделении его из текста предложений определенных интонационных структур (дети поднимали карточки со знаком препинания).

Кроме того, предлагались различные тексты. *Задание* - выложить столько фишек (записать столько точек), сколько, например, повествовательных предложений встречается в тексте.

Основным моментом усложнения на этом этапе работы стало осуществление дифференциации интонационной структуры

предложений в импрес-сивной речи дошкольников. На основе коротких текстов дети должны были определить интонации предложений.

Наличие инновационной составляющей.

Второй этап коррекционной работы

На ряду с основной задачей по формированию различных интонационных структур в экспрессивной речи, немало важное значение на этом этапе имели вопросы по развитию сенсорных и моторных функций; формированию кинестетической основы артикуляционных движений; развитию мимической мускулатуры и регулировке работы дыхательного центра. Эти задачи включались в индивидуальные, подгрупповые и фронтальные занятия с детьми.

Так, например, роль речевого дыхания важна в начале работы по преодолению несовершенств детской речи, на этапе постановки звуков, голосоподачи, голосоведения. Существуют методики тренировки дыхательных мышц и регулировки работы дыхательного центра (А.Г.Ипполитова, Е.Л.Пеллигер, А.Н.Стрельникова). У нас появилась необходимость упростить существующие методики для дошкольного возраста. Для решения данных задач в нашем дошкольном учреждении используется стандартное и нетрадиционное оборудование, пособия, изготовленные руками педагогов и родителей воспитанников. Это разноцветные султанчики, подвесные конструкции сюжетных игрушек из мягкого конструктора, массажные коврики, сухие бассейны, пособия из бумаги, ткани, бросового материала. С целью формирования правильного неречевого дыхания, обучаем детей длительному плавному и целенаправленному ротовому выдоху, используя игровые упражнения и дидактические игры "Футболисты", "Султанчик", "Послушный ветерок", "Буря", "Бабочка, лети!". С целью развития диафрагмально-релаксационного типа дыхания используем специальные игровые упражнения, укрепляющие мышцы и позвоночник, способствующие улучшению обменных процессов, влияющих на акт дыхания: в упражнениях "Мы - медузы, мы медузы", "Шар", "Куколка моя" обучаем детей выполнению движений напряжения и расслабления.

В качестве подготовительных упражнений для формирования интонационной выразительности в экспрессивной речи нами использовались *упражнения на развитие силы и*

высоты голоса, на постепенное расширение диапазона голоса, развитие его гибкости, модуляции.

Для достижения лучших результатов в работе по постановке звуков, чтобы процесс был более занимательным и увлекал детей, применяли метод тренировки тонких движений пальцев, а также **биоэнергопластику** (содружественное взаимодействие руки и языка (Ястребовой А.В. и Лазаренко О.И.), что способствовало исправлению дефектных звуков у детей с нарушенными кинестетическими ощущениями в более короткие сроки.

В структуру всех занятий, проводимых с воспитанниками, включались **игры с мячом**, **физкультурные минутки** с речью, и элементами зрительной гимнастики, а использование элементов **кинезиологической** программы в работе со «сложными детьми» дали возможность задействовать те участки их мозга, которые раньше не участвовали в учении и решить проблему неуспешности.

Учитывая тот факт, что неполноценная иннервация **мимической** мускулатуры может сказываться на артикуляции звуков, делая речь недостаточно выразительной, внятной, работе по развитию артикуляционной мускулатуры предшествовали упражнения, направленные на формирование способности произвольно выполнять дифференцированные мимические движения и осуществлять за ними контроль.

В зависимости от состояния мышечного тонуса в мимической мускулатуре предусматривалось проведение дифференцированного массажа. В случаях **спастичности** — **расслабляющий массаж**: медленные плавные движения от середины лба по направлению к вискам, равномерное с обеих сторон движения от бровей к волосистой части головы; движения вниз от мышц лба, щек к мышцам шеи. При **гипотонии** - **укрепляющий массаж**: интенсивные поглаживающие движения, постукивание, легкое пощипывание мимических мышц (Е.М. Мастюкова, М.В. Ипполитова).

Формирование интонационной выразительности в экспрессивной речи осуществлялась по трем направлениям.

1. Работа над интонационной выразительностью повествовательного предложения.

Так как оформление повествовательной интонации во многом обусловлено изменением высоты ударного слога, большое

внимание уделяется выделению ударного слога и работе над *ритмикой слова*.

В ходе логопедической работы предусматривалось постепенное усложнение предлагаемого речевого материала: от односложных слов до многосложных, а так же словосочетаний и фраз с различными комбинациями по месту ударения в словах: *красивое платье, маленький мяч; Мама пришла.*

Усвоению *ритмики речевого высказывания* способствовали дидактические упражнения на

- воспроизведение синтезированных ритмических контуров с ударением в начале, в середине, в конце отрезка:

Та-та-та

- отхлопывание (отстукивание) ритмического рисунка синтезированного контура слова, стихотворения, фразы (вместе с логопедом и самостоятельно).

- подбор слов (картинок) к определенной акцентной структуре.

- имитация акцентной структуры слова (словесное ударение) и предложения (синтагматическое ударение).

В процессе логопедической работы широко использовались раз-нообразные речевые упражнения на материале ритмизированной речи (считалочки, потешки, стихотворения), которые в значительной мере способствуют воспитанию чувства ритма у детей.

Ритмичные упражнения создают предпосылки для усвоения *логического ударения*, правильного членения фразы. Дети узнали, что логическое ударение падает в предложении на то слово, которое говорящий считает наиболее важным. Его нужно произнести громче и длительнее остальных слов. Логическим центром может быть любое слово в предложении. Например,

Ребенок научился читать.

Ребенок **научился** читать.

Ребенок научился **читать**.

Удобно это делать, спрягая простые предложения. При изменении по лицам логическим центром предложения всегда будет первое слово.

Я читаю книгу.

Ты читаешь книгу.

Он читает книгу и т. д.

В дальнейшем дошкольникам предлагали придумать предложение из 3-5 слов и произнести его столько раз, сколько слов в предложении. При этом каждый раз нужно делать логическое ударение на другом слове.

Как правило, повествовательные короткие предложения без *пауз* в середине не вызывают у детей затруднений. Сложнее дело обстоит с предложениями из 4-х и более слов. Во время паузы человек вдыхает воздух, речевой аппарат отдыхает. Пауза дает возможность подумать о том, что нужно сказать дальше, четко сформулировать мысль. Длинные предложения нельзя произносить на одном выдохе. В них необходимо сочетать паузу с интонацией, разделив предложение на смысловые отрезки и выдерживать между ними паузы. Дети нередко допускают такую ошибку: каждый смысловой отрезок они произносят как законченное предложение и в конце каждого отрезка как бы ставят точку. Это делает речь монотонной. Для того, чтобы слушающему было понятно, что мысль не заканчивается на том или ином смысловом отрезке, а будет продолжена дальше, следует показать голосом, т. е. на последнем слове каждого смыслового отрезка перед паузой голос нужно повысить. Это сделает всю фразу естественной. В конце предложения голос должен понижаться.

Все добрые люди / имеют добрых друзей./

Отклонению от нормального *темпа* речи способствовали специальные упражнения:

повторение за логопедом фраз в медленном / быстром темпе (сопряжено и вслед за логопедом);

самостоятельное проговаривание фраз в медленном / быстром темпе под отстукивание, отхлопывание, удары метронома;

проговаривание фраз под медленную / быструю музыку;

ответы на вопросы; заканчивание фразы в нужном темпе;

проговаривание стихов, скороговорок (сложных скороговорок);

различные речевые игры, рассказы, инсценировки.

Систему логопедической работы дополняли занятиями *логоритмикой*, включающими в себя упражнения с быстрыми и медленными движениями, маршировкой, движениями под музыку, подвижными и речевыми играми.

«Угадай, как надо делать»

«Мелет мельница зерно»

«Дятел»

(Логопед произносит двустопные несколько раз в разном темпе:

Дятел дерево долбит

На весь лес он стучит.

Детям предлагается произносить слова «тук - тук» в том же темпе).

2. Работа над интонационной выразительностью вопросительного предложения.

В процессе работы детям показывали, что при воспроизведении вопросительной интонации голос резко повышается на слове, несущем фразовое или логическое ударение. При повторении вопроса голос еще более повышается и диапазон его увеличивается. Затем дети произносили сопряженно с логопедом, повторяли за ним, произносили самостоятельно предложенный речевой материал.

Последовательность работы:

1. Отработка интонации вопросительного предложения без вопросительного

слова.

- Резкое повышение тона в односложном слове:

- Резкое повышение тона в многосложном слове с ударением на среднем слоге:

- Резкое повышение тона с ударением на первом слоге:

- Резкое повышение тона в многосложном слове с ударением на последнем слоге:

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

2. Отработка интонации вопросительного предложения с вопросительным

словом.

- Выделение интонацией вопроса вопросительного слова в начале предложения:

- Выделение интонацией вопроса вопросительного слова в середине предложения:

3. Закрепление вопросительной интонации в стихах (сопряженно с логопедом, по подражанию, самостоятельно).

3. Работа над интонацией восклицательного предложения.

В процессе работы детям показывается, что при восклицательной интонации голос значительно повышается на логически главном слове предложения, затем не-сколько понижается. Изменение голоса при воспроизведении интонации восклицательного предложения сопровождается соответствующим движением руки и обозначается графически.

Последовательность работы:

1. Отработка интонации восклицательного предложения на материале междометий с использованием картинок и стихов.

(Читаются стихи, дети проговаривают с восклицательной интонацией только междометия и звукоподражания:

*Но, увидев
усача, Ай!-
Ай!- Ай! Звери
дали
стрекоча.
Ай!- Ай!Ай!*

*По лесам, по полям разбежались,
Тараканьих усов испугались.*

(К. Чуковский)

2. Отработка интонации восклицательного предложения, выражающей обращение, требование, восклицание (проговаривать сопряженно с логопедом, повторять за ним, произносить самостоятельно).

Саша! Смотри! Соня, дай сумку!

3. Закрепление интонации восклицательного предложения в стихах.

4. Чтение шуточного стихотворения разным тоном: первые две строчки

каждого четверостишья - с сожалением, грустью; а последние две - мечтательно, с преувеличенным восторгом.

5. Произнесите слова и фразы, выражая голосом разные чувства.

«Открой дверь!» - гневно, грустно, радостно, высокомерно, раздражительно, подавленным тоном.

«Пришла!» - с радостью, тревогой, с презрением, с ехидством.

6. Произнесение предложений с большим чувством.

Хорошо зимой в лесу! Пусть сильнее грядет буря! До чего красив закат! В дальнейшем работу мы несколько усложнили: дошколь-ники учились произносить одно и то же предложение с разной интонацией, одновременно выделяя логический центр высказывания: *Солнце* светит ярко (!?)

Третий этап - дифференциация интонационных структур предложений в экспрессивной речи проводился на материале считалок, диалогов, игр-инсценировок, сказок, разыгрываемых по ролям. Дети учились подражать голосам, интонациям героев.

Примерный речевой материал: «Дядя Степа» (С. Михалков), «Волк и лиса», «Разговор лягушек» (переводы английских баллад С. Маршака), «Телефон», «Путаница», «Айболит» (К. Чуковский), русские народные сказки и т. д.

Таким образом, формирование интонационной выразительности в экспрессивной речи эффективно осуществлять 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.

Работа по формированию культуры устной речи и практического осознания ее звуковой стороны затрагивала всю деятельность дошкольников в детском саду, велась на всех занятиях: учителя - логопеда, воспитателей, музыкального руководителя, на физкультурных занятиях. Интегрированный подход к данной теме способствовал сочетанию традиционных и нетрадиционных методов, стимулирующих речевое развитие детей старшего дошкольного возраста. Включая разные виды деятельности в логопедические занятия, появлялась возможность достижения высокой эффективности в работе с детьми и стабильность результатов.

Ни одна даже самая лучшая программа и методика не может гарантировать полного результата, если ее задачи не решаются с семьей. Поэтому на родительском собрании в начале учебного года мы познакомили родителей с основными направлениями по коррекции речевых нарушений у детей. В течение учебного года на консультациях, индивидуальных встречах, на информационных стендах мы знакомили родителей с достижениями детей в этом направлении. В помощь родителям были разработаны методички, проводились семинары - практикумы, деловые игры. В конце учебного года был проведен КВН между родителями и детьми, на котором помимо вопросов по обучению грамоте, математике, рисованию были проведены конкурсы «лучшая роль» и «конкурс чтецов».

Для педагогов группы и МДОУ представлены консультации, картотека дидактических игр, проведены игры – занятия, игры – драматизации, деловая игра.

Результативность деятельности по данной теме и перспективы ее развития.

Результаты контрольного эксперимента показали: после проведенной систематической работы по формированию интонационной выразительности речь детей со сложными речевыми нарушениями (стертой формой дизартрии, алалия, ринология, ...) стала более выразительной, интонационно окрашенной. Наблюдается улучшение со стороны лексико-грамматической и фонетико-фонематической системы речи. Таким образом, необходимо уделять должное внимание упражнениям, играм, инсценировкам на развитие чувства темпа, ритма, мелодики и интонации.

Логическое завершение описания опыта работы

Анализ данных полученных в ходе проведенной диагностики показал, что занятия по формированию культуры устной речи и практического осознания ее звуковой стороны у детей с тяжелыми речевыми нарушениями нормализуют основные компоненты просодической стороны речи и делают речь выразительной, эмоционально окрашенной и способствуют решению коррекционных задач. Перспективное планирование работы, правильно подобранный дидактический материал, позволяют осуществить дифференцированный и индивидуальный подход к детям в процессе обучения, избирательно воздействовать и улучшить просодическую сторону речи детей.

Использованная литература

1. Алябьева Е.А. Логоритмические упражнения без музыкального сопровождения. - М., 2005.
2. Базарный В.Ф. Здоровье и развитие ребёнка. - М., 2005.
3. Борисова Е.А. Развитие мимической и интонационной выразительности речи у заикающихся дошкольников // Логопед. 2005 - №1.
5. Бухвостова С.С. Формирование выразительности речи у детей старшего дошкольного возраста. - Курск, 1976.
6. Винарская Е.Н., Богомазов Г.М. Возрастная фонетика. - М., 2005.
7. Волкова Г.А. Логоритмика. - М., 2003.
8. Воробьева Т.А., Крупенчук О.И. Мяч и речь. - СПб, 2001.
9. Голубева Г.Г. Коррекция нарушений фонетической стороны речи у дошкольников. – СПб; 2000.
10. Горбушина Л.А. Выразительное чтение и рассказывание. - М., 1975.
11. Евдокимова Л.А., Гаврилова Л.А. Стимулирующее влияние движений пальцев рук на развитие речи. - Курск, 1998.
12. Кондратенко И.Ю., Барменкова Т.Д., Карелина И.Б. Выявление и преодоление речевых нарушений в дошкольном возрасте. - М., 2005.
13. Лазаренко О.И. Диагностика и коррекция выразительности речи у детей. - М., 2009.
14. Логинова В.И., Бабаева Т.И., Ноткина Н.А. и др. Детство: программа развития и воспитания детей в детском саду - СПб, Детство-ПРЕСС, 2004.
15. Логопедия: Учебник для студентов дефектологических факультетов пед. Вузов. / Под ред. Л.С. Волковой, с.н. Шаховской. - М.: Владос, 2003.
16. Лопатина Л.В. Характеристика и структура речевого дефекта у дошкольников со стертой дизартрией. Особенности механизмов, структуры нарушений речи и их коррекция у детей с интеллектуальной, сенсорной и двигательной недостаточностью. – СПб, 1996.
17. Лопатина Л.В., Серебрякова Н.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии). - СПб; 2001.

18. Мастюкова Е.М. Лечебная педагогика (ранний и дошкольный возраст).- М.: Владос, 1997.
19. Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений. / Под ред. Г.В. Чиркиной. - М.: Аркти, 2003.
20. Морозова Н.Н. Как преодолеть заикание. - М., 2000.
21. Новикова Е.Л. Здоровьесберегающая направленность в развитии речевой деятельности дошкольников. - М., 1999.
22. Пожиленко Е.А. Волшебный мир звуков и букв. - М., 2001.
23. Селивёрстов В.И. Игры в логопедической работе с детьми. - М., 2006.
24. Сергиенко Г.Н. Учимся, говорим, играем. - Воронеж, 2006.
25. Сиротюк А.Л. Изучение детей с учетом психофизиологии. - М., 2000.
26. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада. В 2 ч. - М.: Альфа, 1993.
27. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Туманова Т.В., Миронова С.А., Лагутина А.В. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. Коррекция нарушений речи. - М., Просвещение, 2009.
28. Шевцова Е.Е., Забродина Л.В. Технологии формирования интонационной стороны речи. - М.: АСТ: Астрель, 2009.
29. Щетинин М.Н. Стрельниковская дыхательная гимнастика. - М., 2007.
30. Ястребова А.В., Лазаренко О.И. Занятия по формированию речемыслительной деятельности и культуры устной речи у детей пяти лет.- М.: Арктур, 2001.
31. Ястребова А.В., Лазаренко О.И. Хочу в школу. - М.: Арктур, 1999.

