**ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**РЕСПУБЛИКИ КРЫМ «КРЫМСКИЙ ИНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ ФЕВЗИ ЯКУБОВА»**

Факультет психологии и педагогического образования

Кафедра специального (дефектологического) образования

**АЛИЕВА АЛИЕ РУСТЕМОВНА**

направление подготовки 44.03.03. Специальное (дефектологическое) образование

профиль «Логопедия»

группа З-СД(О)Л-16

Курсовая работа

по логопедии

**ОСОБЕННОСТИ ИНТОНАЦИОННОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

|  |  |
| --- | --- |
| К защите допускаю:  Канд. пед. наук, доцент кафедры С(Д)О  Андрусёва И.В. | Научный руководитель:  Преподаватель кафедры С(Д)О  Якубова Ф.Р. |

Оценка:  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Дата защиты: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Симферополь, 2020 г.

**ОГЛАВЛЕНИЕ**

|  |  |
| --- | --- |
| **ВВЕДЕНИЕ......................................................................................................** | 3 |
| **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ** **ИНТОНАЦИОННОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ…………………..** | 5 |
| * 1. Анализ общей и специальной литературы по проблеме исследования. | 5 |
| * 1. Понятие фонетико-фонематического недоразвития речи, специфика проявления нарушения…………………………………………………... | 12 |
| **Выводы по главе 1..........................................................................................** | 16 |
| **ГЛАВА 2. МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНТОНАЦИОННОЙ** **СТОРОНЫ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ….** | 17 |
| * 1. Особенности интонационной стороны речи дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи………………………. | 17 |
| * 1. Направления логопедической работы по формированию интонационной стороны речи дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи…………………………….......... | 20 |
| **Выводы по главе 2..........................................................................................** | 29 |
| **ЗАКЛЮЧЕНИЕ..............................................................................................** | 31 |
| **СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ..................................** | 34 |

**ВВЕДЕНИЕ**

**Актуальность исследования.** Широкая распространённость нарушений речи у детей дошкольного возраста, трудности преодоления этих расстройств заслуживают пристального внимания, как специалистов, так и широкого круга родителей. У детей с речевой патологией, наряду с дефектами звукопроизношения и нарушениями лексико-грамматической стороны речи, отмечаются недостаточные возможности в использовании интонационных средств оформления речи. Чаще всего просодические нарушения встречаются у дошкольников со стёртой дизартрией, проявляются в структуре дефекта у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и общим недоразвитием речи II-III уровней.

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи (ФФНр) – это нарушение процессов формирования произношения у детей с различными речевыми расстройствами из-за дефектов восприятия и произношения фонем.

Преодоление фонетико-фонематического недоразвития достигается путем целенаправленной логопедической работы по коррекции звуковой стороны речи и фонематического недоразвития.

В настоящее время достаточно хорошо изучены особенности звукопроизношения, фонематического восприятия, звукового анализа и синтеза у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. Многие выдающиеся ученые занимались этой проблемой: Г. А. Каше, М. Е. Хватцев, Р. Е. Левина, Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова и многие другие. Однако процесс овладения интонацией не подвергался тщательному изучению. В связи с этим возрастает интерес к проблеме формирования интонационных возможностей у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием, так как интонация играет важную роль в процессе общения, а именно адекватного восприятия и понимания своего партнера.

Недостаточная интонационная выразительность у детей с дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием может влиять на качество передаваемой информации, тем самым, ограничивая коммуникативные возможности детей. Все эти вопросы требуют специального рассмотрения, что и определило актуальность выбранной нами темы.

**Цель исследования** – теоретически изучить особенности интонационной стороны речи дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

**Задачи исследования:**

1. Проанализировать общую и специальную психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования;

2. Обосновать понятие «фонетико-фонематического недоразвития речи»;

3. Охарактеризовать особенности интонационной стороны речи дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи;

4. Рассмотреть направления логопедической работы по формированию интонационной стороны речи дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

**Объект исследования –** процесс становления речи у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

**Предмет исследования –** особенности формирования интонационной стороны речи у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

**Методы исследования**:

* теоретические: теоретический анализ и обобщение общей и специальной психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.

**Структура и объём курсовой работы.** Данная курсовая работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованной литературы. Объем работы 36 страниц.

**ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИНТОНАЦИОННОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

**1.1 Анализ общей и специальной литературы по проблеме исследования**

Передаваемая просодическими и, в частности, интонационными средствами информация многообразна: она включает сведения не только о содержании речи, но и о коммуникантах, о ситуации общения, об отношении к ней говорящего и т. д.

В трактовке термина интонация единства не существует. Само название «интонация» происходит от латинского «intonatio», что означает «громко произносить».

Исследователь Л. В. Бондарко подчеркивает: «Интонационная сторона речи – это основное фонетическое средство оформления речевого высказывания, совокупность просодических компонентов (мелодика, интенсивность, темп, ритм, логическое ударение, паузирование и тембр), участвующих в членении и организации речевого потока в соответствии со смыслом передаваемого сообщения» [2, с. 37].

Лингвист Л. В. Щерба отмечает: «Интонационная сторона речи – Это важнейший аспект устной речи, сложное суперсегментное фонологическое явление, всецело сориентированное на коммуникацию, служащее на уровне предложения для выражения различных синтаксических значений, экспрессивных и эмоциональных категорий [32, с. 24].

Исследователь русской интонации Е. А. Брызгунова характеризует интонацию как «звуковое средство языка, с помощью которого говорящий и слушающий выделяют в потоке речи высказывание и его смысловые части, противопоставляют высказывания по их цели (повествование, волеизъявление, вопрос) и передают отношение к высказываемому» [4, c. 56].

Нельзя не согласиться с утверждением Н. В. Черемисиной о том, что интонация является «важнейшей приметой звучащей устной речи, средством оформления любого слова или сочетания слов в предложении, средством уточнения его коммуникативного смысла и эмоционально-экспрессивных оттенков» [30, c. 9].

Проблема несформированности интонационной выразительности речи выявляется в процессе глубокого и детального обследования детей, без специального исправления со временем она приводит к вторичным и третичным последствиям. К числу таких ошибок относятся: нарушение письма; нарушение чтения; нарушение овладения математикой; осложнения овладением навыками межличностного взаимодействия; трудности усвоения норм социального поведения; сложности формирования эмоционально-волевых процессов (нарушается развитие личности ребенка); расстройства коммуникативной деятельности, поскольку нарушаются функции интонации: фонетическая, синтаксическая, смыслоразличительная и эмоционально-экспрессивная.

Обычно дети с несформированностью интонационной выразительности речи не охватываются логопедической помощью, при традиционном логопедическом обследовании просодические компоненты речевой системы тщательно не анализируются, а описываются кратко, часто аудиально. В системе оказания коррекционной работы формированию интонационной выразительности речи уделяется мало внимания, чаще она осуществляется поверхностно или вообще отсутствует.

Логопед Р. Е. Левина писала: «Совершенная речь должна быть интонационно выразительным. Интонация не относится к тем языковым средствам, которые действуют в предложении самостоятельно, поэтому она выполняет вспомогательную функцию. И все же уместна, удачно выбранная интонация во многом обеспечивает ясность, точность, эстетическое совершенство речи» [16, с. 67].

В высказывании интонация играет чрезвычайно важную роль прежде всего потому, что благодаря ей дифференцируются предложения по цели высказывания.

Интонация позволяет также точно определить смысл предложения и коммуникативное намерение говорящего, то есть все то, что говорящий хочет или считает необходимым высказать. С помощью интонации можно выделить в сообщении главное и второстепенное. Интонирование, что не соответствует содержанию, может привести к тому, что образуются некорректные высказывания, будет потеряна точность речи.

Интонация важный фактор формирования содержания высказывания. Именно поэтому этот феномен устной речи требует детального изучения и практического владения.

Е. А. Брызгунова в своей книге «Звуки и интонация русской речи» отмечала: «Интонация представляет собой сложный комплекс взаимосвязанных элементов, к которым относятся: изменение высоты тона, фразовый ударение, паузы, тембр голоса, темп речи. Каждый из этих составляющих играет свою роль в формировании интонационной окраски» [4, с. 59].

Высота тона может изменяться в направлении повышения или снижения. Например: Он здесь. В этом предложении высота тона меняется в направлении снижения. Он здесь? В вопросительном предложении высота тона меняется в направлении повышения. Эти изменения создают своеобразную кривую, которую называют мелодикой. Мелодика речи имеет национальную специфику. В каждом языке существуют свои типы мелодики, которые можно выделить в зависимости от направления изменения высоты тона.

Фразовое ударение падает на слово (или словосочетание), которое передает важную информацию.

С помощью паузы изменяется членение предложения на определенные части, вследствие чего улучшается понимание сообщаемого. Вот пример такого членения: На предыдущем уроке мы рассмотрели тему/ «правописание приставок». Завтра первое сентября. Паузы могут быть физиологическими, то есть вызванными необходимостью вдохнуть воздух. Кроме того, паузы отражают логическую завершенность мысли, что чаще всего наблюдаем на грани предложения. Паузы также могут служить средством выразительности.

От тембра голоса зависит интонационное своеобразие речи. Тембр – это индивидуальное звучание голоса, особую окраску, благодаря которому можно передать различные эмоциональные состояния (радость, печаль, равнодушие, озабоченность, гнев, отчаяние и т. п), а также различные проявления характера (мягкость, твердость, отзывчивость, неумолимость, нежность, общительность, упрямство, уверенность и тому подобное). Совокупность тембровых оттенков звучания позволяет отличить один голос от другого.

Темп – это скорость речи, ускорение или замедление отдельных его фрагментов. Темп речи обнаруживает себя и в длительности звучания отдельных слов, слогов, и в длительности пауз [17].

Перечисленные составляющие интонации взаимосвязаны друг с другом.

Факторы, определяющие характер интонации – это индивидуальные, универсальные, национальные и стилевые особенности речи.

Интонация – явление индивидуальное, а потому чрезвычайно ценное. Она подчеркивает, подчеркивает уникальность личности, ее неповторимость. Именно индивидуальность интонации позволяет узнать голос человека при отсутствии зрительного восприятия. Интонация принадлежит человеку так же, как цвет глаз, осанка, походка и т.д. Индивидуальность интонирования в речи зависит от многих факторов жизни человека – возраста, пола, образования, профессии, воспитания, темперамента, эмоционально-психического склада, уровня артистичности и ораторских способностей, условий жизни, состояния голосового аппарата и т.д. Поскольку в интонации много индивидуального, очень трудно осуществлять ее исследования. И все же такие исследования проводят [1].

Несмотря на индивидуальный характер, существуют общепринятые требования к интонационного оформления предложений и текстов. Достаточно сравнить в пределах повествовательного предложения интонацию информирования, объяснения, аргументации, упрека, восхищения, осуждения, сострадания, согласия, благодарности, возмущения и т. д.

Каждая из этих интонаций сочетает индивидуальные черты говорящего с характерными для данного языка универсальными особенностями. Некоторые из универсальных особенностей присущи всем языкам мира. Эти особенности позволяют ощутить завершенность и незавершенность высказывания, различить повествовательные, вопросительные или побудительные предложения, передать общечеловеческие эмоциональные состояния и т. д.

Кроме того, что интонация сочетает индивидуальное и универсальное, в ней проявляются еще и черты, присущие каждой национальной языке. Они связаны с особенностями грамматической структуры языка, в частности синтаксиса, а также другими национальными специфическими языковыми закономерностями. Существуют определенные общепринятые и общеизвестные суждения о том или ином языке. Так, украинский язык в мире оценивают, как особенно мелодичную, напевную. И один из факторов, формирующий это представление, - украинская интонация.

Интонация связана также со стилем речи. Можно выделить и воспроизвести интонацию разговорной речи и интонацию, с которой читается научный доклад, интонацию агитационно-пропагандистской речи и интонацию статистического отчета. Использование одной интонации вместо другой может исказить смысл или создать комический эффект [22].

Таким образом, интонация представляет собой своеобразный сплав индивидуальных, универсальных, национальных и стилевых признаков. Полная реализация этих признаков обеспечивает точность, выразительность, эмоциональность речи.

Очень важно, чтобы педагог использовал средства интонационной выразительность речи, мог правильно воспроизвести необходимую интонацию и легко изменить ее в случае необходимости. Учителю часто приходится быть актером и играть ту роль, которая соответствует учебной или воспитательной целью. Поэтому надо владеть своим голосом, интонацией, придавая им такого окраса, которого требует ситуация.

Интонация учителя должна быть не только контролируемой, но и служить средством эмоционального воздействия. Интонация вялая, однообразная, монотонная, лишенная эмоций так же не способствует достижению цели, как и интонация слишком экспрессивная, неуравновешенный, полна неожиданных контрастов, поэтому надо прислушиваться к своим интонациям, анализировать их, искать оптимальную в той или иной ситуации речи.

Существуют определенные приемы, позволяющие усилить интонационную окраску, сделать ее ярче, выразительнее. Среди таких приемов эффективными являются: изменения тембра, варьирование мелодики, замедление или ускорение темпа речи, логический и другой ударения, функционирующих в предложении и тому подобное.

Формирование интонационной системы – один из аспектов овладения звуковой стороной языка. В научных источниках приведены разные сведения, относительно периодизации становления интонационной стороны речи.

Н.А. Гвоздев говорил о раннем овладении детьми интонационной стороной речи. Уже в период однословного предложения ребенок пользуется интонацией понижения для выражения спокойного констатирования. В то же время появляются разновидности восклицательной интонации. Чуть позже появляются вопросительные интонации. Характерно, что вопрос изначально выражается только интонацией. Она совпадает с вопросительной интонацией взрослых, и то, что ребенок задает вопросы, улавливается окружающими без труда. Очень рано появляется интонация перечисления. Она соединяет целые предложения, а также однородные члены, которые сначала выражаются без союзов [8, c. 138].

О.И. Яровенко экспериментально доказала, что различные типы интонации встречаются уже с 2,5 лет. При этом у детей различного возраста интонационное оформление фраз осуществляется поразному. Интонация которой пользуются в своей речи дети 2,5 лет характеризуется особенной яркостью и концентрированность проявлений [33].

Воспроизведение интонации у ребёнка с нормальным слухом обеспечивается взаимодействием механизмов дыхания, голосообразования и артикуляции. С тех пор как ребёнок овладевает речью у него формируется речевой голос. В виду того, что гортань в анатомическом и физиологическом отношении на данный момент ещё недостаточно развита, голосовые связки тонкие и короткие, малы по объёму. Способность управлять своим голосом, изменять по высоте и силе, придавать ему нужную интонационную окраску находится в стадии формирования.

Среди исследователей проблемы детской речи существует мнение, что в возрасте 4-5 лет интонации которыми дети пользуются в своей речи в основном соответствуют тем интонациям, которые используют в своей речи взрослые. В частности, О.И. Яровенко утверждает, что дошкольники достаточно чётко дифференцируют интонационные признаки начала и конца предложения. При произнесении фраз исчезают элемент избыточности, что позволяет сделать вывод о полном овладении детьми данной возрастной группы интонационной системой языка. Возраст четырех лет признается «рубежом в усвоении интонационной системы в плане реализации, в пять лет дети четко различают конец и начало предложения, интонационные возможности соответствуют интонации взрослого человека» [33, c. 40].

В научно-методической литературе отмечается, что дети старшего дошкольного возраста могут сознательно выражать свои чувства при чтении стихотворения, самостоятельно передавать радость, печаль, удивление. В возрасте 6 лет они пользуются умеренной громкостью голоса, но по мере необходимости способны говорить громче и тише, то есть могут соизмерять громкость своего высказывания с учётом характера высказывания.

Однако существует и другое мнение относительно уровня сформированности детской речи. Е.С. Алмазова отмечает, что у многих детей 5-6-летнего возраста наблюдается быстрая, нечёткая, смазанная речь, тихие голоса. Дети не владеют речевым дыханием, говорят сквозь зубы, подвижность органов артикуляции у них ограничена, что является причиной неправильного произнесения звуков речи [1].

А.Д. Салахова замечает, что дети чаще говорят в ускоренном, чем в замедленном темпе. Причину ускоренного темпа речи у дошкольников авторы видят в способности у детей этого возраста подражать речи окружающих [25].

Таким образом, исследователи придерживаются различных мнений о сроках и очередности становления основных компонентов интонации. К старшему дошкольному возрасту интонационная система в речи детей с нормальным речевым развитием в целом сформирована, а употребление интонационных конструкций русского языка приближается к эталонным моделям взрослым.

**1.2 Понятие фонетико-фонематического недоразвития речи, специфика проявления нарушения**

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи является нарушением формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие изъянов восприятия и произношения фонем. К этому типу нарушенного речевого развития относятся, прежде всего, ринолалия и дизартрия, а также дислалия с недостатками фонематического слуха.

При фонетико-фонематическом недоразвитии наблюдается недостаточная четкость и выразительность произношения. Выработка звуковых дифференцировок затруднена, что проявляется в смешивании звуков и замене одного звука другим в произношении. Как правило, нарушено фонематическое восприятие тех звуков, которые неправильно произносятся. В некоторых случаях наблюдаются нарушения слоговой структуры слова, перестановки и пропуски слогов. Чаще всего это бывает в словах со сложной слоговой структурой. Иногда выраженное фонематическое недоразвитие маскируется относительно хорошим произношением звуков и оказывается в таких случаях во время обучения грамоте, вызывая большие трудности.

Несформированность звукового анализа при фонетико-фонематическом недоразвитии речи приводит к осложнениям в овладении письменным языком и ошибкам на письме. В целом уровень владения письменным языком полностью определяется уровнем речевого развития.

Фонетико-фонематическое недоразвитие может быть выражено в разной степени.

При легкой степени указано на недостатки в различении и трудности в анализе только тех звуков, произношение которых нарушено. В другом звуковой анализ слова и слоговой структуры доступен ребенку.

При более выраженной степени не различаются многие звуки из нескольких фонетических групп. При этом их артикуляция может быть достаточно сформирована.

Глубокое недоразвитие означает, что ребенок не дифференцирует звуки в слове, не может выделить и определить их последовательность.

Таким образом, при фонетико-фонематическим недоразвитии наблюдаются недостатки произношения, так и фонематического восприятия, и относительная зависимость последнего от выраженности дефектов произношения.

Психологические особенности детей с фонетико-фонематическим недоразвитием изучены недостаточны.

По данным педагогов им свойственны неустойчивость внимания, отвлечение, плохое запоминание речевого материала, многочисленные ошибки при выполнении речевых заданий (Р.Е. Левина и др.) [16].

Специальное изучение моторики старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием показало, что примерно у трети из них отмечались значительные трудности в выполнении заданий на статическую и динамическую координацию, движения их были нечеткими и замедленными, а ряд задач на одновременные движения они вообще не могли выполнить. Еще одна треть детей выполняли движения, но с ошибками. У остальных наблюдались лишь незначительные погрешности.

Наибольшее отставание проявлялось в развитии мелкой моторики пальцев рук, общей координации движений и артикуляционной моторики.

У части детей с фонематическим недоразвитием речи в наибольшей степени затруднено переключение с одного вида движения на другой, есть и такие, у которых страдает вся двигательная система: затруднены сложные координированные движения, мелкая моторика пальцев и артикуляционная моторика.

Специальные исследования эмоционально-волевой сферы детей с фонетико-фонематическим недоразвитием не публиковались. Однако к этой категории детей применимы общие для всех нарушения развития речи характеристики. Так, Р.Е. Левина в книге «Основы теории и практики логопедии» писала: «Совершенно очевидно, что отклонения в развитии речи не могут не сказываться на формировании всей психической жизни ребенка ... Как реакция на дефект изменяются черты характера – появляется замкнутость, неуверенность в себе, негативизм, которые усугубляют влияние неполноценной речи на формирование психики ребенка» [16, с. 48] .

Н.С. Варенцова и Е.В. Колесникова отмечают, что дефекты фонетического оформления речи при ринолалии (как уже было сказано, эти недостатки речи могут относиться и к общему недоразвитию речи, и к фонетико-фонематическому недоразвитию) ведут к вторичным изменениям. Это затрудняет их общение с другими детьми и с взрослыми, следствием чего становится замкнутость, застенчивость, раздражительность [5].

Изучая психолого-педагогические особенности детей с дизартрией, Р.И. Мартынова указывает на неустойчивое поведение, что проявляется в виде нервных срывов, в аффекте, злобности, раздражительности, негативизм [19].

Е.М. Мастюкова отмечает, что повышенная возбудимость, истощаемость, колебания настроения, суетливость присутствуют у детей с дизартрией, как в дошкольном, так и в школьном возрасте. У некоторых из них наблюдаются реакции истероидного типа, у других проявляется заторможенность в новой обстановке, пугливость [20].

Импульсивность, неадекватные отношения со сверстниками и взрослыми, переходы от доброжелательности до негативизма, обидчивости имеют место даже при стертой форме дизартрии.

При успешной коррекции недостатков произношения в дошкольном возрасте, эти дети оказываются подготовленными к школьному обучению. В тех случаях, когда нарушения произношения сочетаются с дефектами фонематического восприятия, трудности звукового анализа ведут к многочисленным ошибкам на письме.

Таким образом, фонетико-фонематическое недоразвитие речи – это нарушение процессов формирования произношения у детей с различными речевыми расстройствами из-за дефектов восприятия и произношения фонем. В фонетико-фонематическом недоразвитии детей выявляется несколько состояний: трудности в анализе нарушенных в произношении звуков; при сформированной артикуляции неразличение звуков, относящихся к разным фонетическим группам; невозможность определить наличие и последовательность звуков в слове.

**Выводы по главе 1**

Первая глава курсовой работы была посвящена изучению теоретических основ интонационной стороны речи дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. По результатам исследования были сформулированы следующие выводы.

Вопросы особенностей интонационной стороны речи дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи широко освещали в своих трудах Е.А. Брызгунова, Р.Е. Левина, А.Р. Лурия, Н.А. Никашина, Г.А. Каше, Л. В. Щерба и др.

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. Именно дошкольный возраст является наиболее благоприятным для решения коррекционных задач, для овладения интонационными характеристиками речи.

Самым распространенным дефектом у детей дошкольного возраста являются нарушение звукопроизношения. К данной группе относятся дети, у которых наблюдается неправильное произношение отдельных звуков, одной или нескольких групп звуков при нормальном физическом слухе. Фонетико-фонематическое недоразвитие – это нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем. Можно выделить основные проявления, характеризующие это состояние: недифференцированное произношение пар или групп звуков; замена одних звуков другими; смешение звуков.

**ГЛАВА 2. МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНТОНАЦИОННОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

**2.1 Особенности интонационной стороны речи дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи**

Согласно современным научным представлениям, фонетико-фонематическое недоразвитие речи относится к нарушениям средств общения и представляет собой нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами, вследствие дефектов восприятия и произношения фонем. Патогенез ФФНР имеет в своей основе нарушение взаимодействия между речедвигательным и речеслуховым анализаторами.

Исследователями ФФНР отмечается, что общая последовательность появления звуков в речи детей, имеющих указанную речевую патологию, в основном не отличается от той, которая наблюдается при нормальном ходе речевого развития. Остается незаконченным процесс становления и дифференциации звуков, отличающихся тонкими артикуляционными и акустическими признаками.

Низкий уровень собственно фонематического восприятия с наибольшей отчетливостью выражается в нечетком различении на слух фонем в собственной и чужой речи (в первую очередь, глухих и звонких, твердых и мягких, шипящих и свистящих звуков), вызывает нарушение произношения слов сложной слоговой структуры и слов со стечением согласных, а также оказывает отрицательное влияние на степень готовности к звуковому анализу [29].

Дикция подавляющего большинства детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи смазана и непонятна из-за отсутствия или искажения большого количества звуков. Исключение составляют только дошкольники с функциональной дислалией и дисфонией, которые имеют нарушение или нескольких звуков, или определенной группы звуков.

Темп, как индивидуальная характеристика, чаще всего обусловлена ситуацией общения. У детей с корковой дизартрией, вследствие трудностей переключения с одного артикуляционного уклада на другой, темп речи замедленный, с тахилалией и дисфонией – ускоренный. У других детей темп речи преимущественно нормальный. Нарушение ритма присуще детям с дизартрией. Во время музыкальных занятий фиксируются одиночные случаи аритмии, когда дошкольники в предыдущем движении из-за неустойчивости внимания, продолжают движение в заданном ранее темпе [18].

Лингвисты отмечают связь меж интонацией и смыслом рассматривают ее как один из важнейших факторов коммуникации. Было установлено зависимость меж по состоянию сформированности мимической моторики выразительностью речи. Даже детям с функциональной дислалией и тахилалией, которые имеют выраженных нарушений артикуляционной моторики, интонацией такие эмоции как удивление или радость. Дошкольники же с ринолалией и дизартрией имеют стабильно нарушенную мимическую моторику и чаще всего их вещание монотонное и эмоционально обеднено.

Акустически паузация выражается в падении интенсивности голоса до нуля, а физиологически – перерывом в работе артикуляционных органов. В общем дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи паузы между словами и отдельными предложениями делают адекватно. Исключение составляют только дети с тахилалией и спастической формой псевдобульбарной дизартрии, в которых расстановка пауз нарушена [16].

Ударение выражается в интенсивности звучания отдельных слогов. От ударения часто зависит значение слова брать (необозначенная форма глагола) и браться (форма множественного числа существительного), а также его грамматическая форма (совы – форма именительного падежа множественного числа) и совы (форма родительного падежа единственного числа).

Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи часто ставят неправильное ударение в словах, особенно в случаях наличия подвижного ударения при словоизменении слов (слон-слона (вместо слона, слона).

Итак, анатомо-физиологические дефекты, нарушена иннервация речевого аппарата, наряду с недостаточной сформированностью мимической моторики, приводят к затруднениям выражения интонационно-просодических компонентов речи, что делает его монотонным и бесцветным [1].

Интонационно-выразительная окраска речи детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи снижена. Во многих исследованиях интонационной стороны речи детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи речь оценивается как эмоционально невыразительная, монотонная. Внятность речи заметно снижается при увеличении речевой нагрузки [3].

На основе анализа теоретических данных о интонации речи, были выявлены некоторые особенности интонационной выразительности у детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Страдает в первую очередь восприятие интонационных структур, а также способность владеть своим голосом. Нарушаются: темп, ритм, мелодика, акцентуация. Наиболее часто нарушается мелодика.

В работах Е.С. Алмазовой, М.Ф. Фомичевой, Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутеповой отмечается, что тембр голоса может быль высоким, либо низким. Чаще низкий. У детей с преобладанием процесса торможения тембр низкий, голос тихий или приглушенный, немодулированный. У детей с преобладанием процесса возбуждения тембр высокий, голос громкий [1; 21].

Темп – замедленный (удлинение слога за счет растягивания гласного) или ускоренный (гласные могут полностью исчезнуть).

Ритм речи − нерегулярный, изменчивый.

Ударение в словах расставляется неправильно [25].

Ударение − дети не могут акцентированно произносить определенное слово в предложении [25].

Не удаются модуляции по высоте, силе голоса (ребенок не может по подражанию произносить звуки высоким и низким голосом, имитируя голос животных) [25].

В настоящее время существует не так много исследований по проблеме интонационной выразительности речи у дошкольников с речевыми нарушениями. Существует необходимость уточнения и расширения знаний об особенностях интонационной выразительности у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Таким образом, ученые выявили такие особенности интонационной стороны речи у детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи: тембр голоса чаще низкий; темп – замедленный или ускоренный; ритм речи − нерегулярный, изменчивый, ударение в словах расставляется неправильно, не могут акцентированно произносить определенное слово в предложении; не удаются модуляции по высоте и силе голоса.

**2.2 Направления логопедической работы по формированию интонационной стороны речи дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи**

Развитие интонационной выразительности речи часто оказывается недостаточно охваченным аспектом коррекционной деятельности логопеда. Однако значительная распространённость просодических нарушений, их отрицательное влияние на становление речевого общения дошкольников заставляют по-новому взглянуть на эту проблему и диктуют необходимость уделять развитию интонационной выразительности речи должное внимание. В условиях логопедической группы детского сада преодоление нарушений речевого дыхания, артикуляции и голоса происходит обычно в рамках работы в разделе формирования общих речевых навыков у детей [28].

Необходимо изучить индивидуальные особенности каждого воспитанника, определить уровень сформированности эмоциональной сферы.

Очень важно не только научить детей чему то, но и создать им условия для формирования нормального мироощущения.

Тренировка интонации дает физические и мускульные навыки, помогает научиться воспринимать просодемы как знаки, имеющие смысл – логический и грамматический. Звуки, слоги, слова могут произноситься с особой мускульной напряжением органов артикуляции, при этом усиливается интенсивность звучания. Способность обладать своим голосом отрабатывается в процессе выполнения упражнений подражательного характера.

Процесс логопедической работы по формированию интонационной стороны речи дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи предусматривает решение следующих задач:

– предоставление представлений об интонационной выразительности речи и ее значении для общения;

– формирование умений сознательно и правильно пользоваться всеми компонентами интонации;

– формирование умений сознательно и правильно пользоваться различными видами интонации;

– различение и формирование интонации завершенного и незавершенного предложения [21].

В процессе коррекции интонационной выразительности речи работают по двум направлениям:

– над слуховой дифференциацией компонентов интонации;

– над их произносимой организацией.

Логопедическая работа осуществляется над всеми компонентами интонации в такой последовательности:

1) от обобщенного представления об интонации до дифференциального усвоения различных интонационных структур;

2) от различения видов интонации до овладения интонационной выразительностью в экспрессивной речи;

3) от усвоения средств интонационного оформления на материале гласных к их усвоению на более сложном речевом материале;

4) от различения и усвоения повествовательной к вопросительной и восклицательной интонации [16].

На первом этапе работы детям дают представления об интонационно-выразительная речь. Детям дают прослушать один и тот же текст дважды: без интонационно-выразительного оформления и выразительно. Выясняют, какое чтение является более привлекательным. Логопед объясняет, что голосом можно передавать разные эмоции, чувства, вопросы, просьбы, озвучивать героев и тому подобное.

На втором этапе последовательно-параллельно происходит формирование важных для устной речи компонентов интонации: ритма, темпа, мелодики, ударения, паузирование, тембра, интенсивности произношения.

Работа по формированию интонационной выразительности речи по мнению Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской начинается с привлечения выразительных движений и вспомогательных средств, затем проводится в плане громкой речи и, наконец, во внутреннем плане на основе слухоречевых представлений [9].

Работа над ритмом проводится в двух направлениях:

1) восприятие различных ритмических структур;

2) воспроизведение различных ритмических структур.

Восприятия ритмических структур предполагает следующие виды работы:

1) прослушать изолированные удары (II, III, IIII). Определить количество ударов путем показа карточки с записанными на ней соответствующими ритмическими структурами (Игра «Теремок», узнать каждую зверушку по количеству ударов «Кто пришел?»);

2) прослушать серии простых ударов (II, II; III,III; IIII, ІІІІ), определить количество ударов путем показа карточки с записанными на ней соответствующими сериями ритмических структур;

3) прослушать серии акцентированных ударов (ІІІІ; ІІІ, ІІІ). Определить сколько и какие удары были продемонстрированы, путем показа карточки с записанными на ней соответствующими сериями ритмических структур [5].

Воспроизведение ритмичных структур предусматривает следующие виды работы:

1) отстучать по подражанию (без опоры, или с опорой на зрительное восприятие) предложены изолированные удары;

2) отстучать по подражанию (без опоры на зрительное восприятие) предложены серии простых ударов;

3) отстучать по подражанию (без опоры или с опорой на зрительное восприятие) серии акцентированных ударов;

4) запись условными знаками предложенных для восприятия удары и их серии (простые и акцентированные);

5) самостоятельно воспроизвести по представленной карте удары и их серии [5].

II. Воспроизведение ритма слова и фразы с помощью ударов:

1) а). Воспроизведение слоговых сочетаний: та – та; та – та; та – та – та; та – та – та; ту – и; ту – и; ту – та – то; ту – та – то; ка – па – та; ка – па – та;

б). Воспроизведение ритма слова: ровно и акцентированного (со смещением составом): ма – ма; ма – ма; ма – ли – на, ма – ли – на;

2) воспроизведение ритмической организации фразы в сочетании с движениями (отстукивание, отхлопывание):

*Иди, иди, дождик,*

*Сварю тебе борщик.*

Ритмизация речи и регуляция его временных характеристик достигается во время ритмизации общих движений. Работа в этом направлении заключается в поэтапном формировании навыков саморегуляции темпоритма общих и артикуляционных движений, а также лингвистической «продукции». Темп и ритм движений и речи воспитываются средствами логопедической ритмики.

Работа над ударением предусматривает:

– понимание и определение места выбранного звука в серии звуков;

– понимание и определение места выделенного слога в слове;

– проговаривание слов с выделением ударного слога;

– работа над логическим ударением [3].

Детям предлагают следующие упражнения: определение места выбранного звука в серии звуков, которые произносятся на твердой атаке; повторение за логопедом ряда гласных звуков на твердой атаке с выделением одного из них; плавная произношение гласных звуков по подражанию и самостоятельно с выделением одного из них; аналогичная работа на материале слогов, слов; проговаривание слогов, слов, потом словосочетаний, стихотворений с их отстукиванием; логическое выделение слов в предложениях по подражанию и самостоятельно, опираясь на наводящие вопросы.

Работа над мелодикой предполагает развитие силы голоса и развитие высоты голоса. Используют такие упражнения: определение расстояния звучания звукосочетаний, слов, предложений с силой голоса: близко (громко) – далеко (тихо); воспроизведение звукокомплексов по подражанию и самостоятельно с разной силой голоса; для дифференциации голоса по высоте предлагается различать звукоподражания взрослых животных и их детенышей; самостоятельное воспроизводство звукокомплексов, слов, предложений с разной высотой и силой голоса; разыгрывание по ролям стихотворений, сказок (например, «Сорока и медведь» М. Сладкова, «Козлята и волк» К.Д. Ушинского, сказка «Три медведя»).

Работа над темпом предусматривает:

– дать детям представление о темпе речи;

– упражнять детей в различении быстрого, умеренного и медленного темпа;

- учить проговаривать звукокомплексы, слоги, слова, фразы в разном темпе по подражанию речи логопеда;

– упражнять детей в свободной смене темпа речи в зависимости от ситуации и содержания высказывания [28].

Работа над паузированием предусматривает:

– развитие речевого дыхания;

– формирование у детей представления о паузу;

– формирование у детей умения использовать паузы в отраженной речи;

– формирование у детей умения самостоятельно использовать паузы в речи [29].

Работу над процессом паузирования проще всего начинать на материале стихов, поскольку конец строки совпадает с окончанием речевого выдоха и оформлением паузы. Далее в качестве речевого материала используют небольшие диалоги, тексты для перевода. Дети должны научиться оформлять паузу в конце каждого предложения.

Работа над тембром предполагает:

– развитие понимания детьми эмоциональных состояний;

– формирование умения передавать в отраженном речи различные экспрессивно-эмоциональные оттенки;

– формирование умения самостоятельно передавать речью различные эмоциональные состояния [13].

На третьем этапе происходит формирование основных видов интонации, поскольку важным признаком предложения как коммуникативной единицы является интонационная оформленность, которая зависит от цели высказывания. Этот этап предусматривает решение таких задач:

– формирование повествовательной интонации;

– формирование вопросительной интонации;

– формирование звательной информации;

– проведение работы по дифференциации различных видов интонации.

Сначала у детей формируют представление об интонационной выразительности в импрессивной речи. Основной целью этого вида работы является знакомство детей с различными видами интонации и средствами их обозначения, а также обучение их различению разнообразных интонационных структур в импрессивной речи [31].

Направлениями работы являются:

– знакомство с рассказывающей интонацией, средствами ее выражения и способами обозначения (звуковые средства – говорим спокойно, не изменяя голоса, его высоты, сопровождаем движением руки в горизонтальном направлении и графически обозначаем ровной стрелочкой →);

– знакомство с вопросительной интонацией, средствами ее выражения и способами обозначения (изменяя голос, можно о чем-то спросить, в конце вопросительного предложения голос повышается. Это повышение сопровождается соответствующим движением руки и обозначается графически стрелочкой под углом 30°);

– знакомство с звательной интонацией, средствами ее выражения и способами обозначения (во время произношения такого предложения голос или резко повышается, или сначала повышается, а затем несколько понижается. Изменение голоса сопровождается соответствующим движением руки и обозначается графически сначала стрелочкой повышение под углом и продолжается ровной горизонтальной стрелкой);

– дифференциация интонационной структуры предложений в импрессивной речи. Происходит уточнение, какие виды интонаций есть и какими грамматическими знаками обозначается спокойное проговаривание, вопрос, восклицание; даются задания на различение интонаций предложений в тексте [21].

Формирование интонационной выразительности в экспрессивной речи предусматривает формирование различных интонационных структур с их последующей дифференциацией в экспрессивной речи.

Эта работа проводится по четырем направлениям:

– формирование интонационной выразительности повествовательной интонации, с помощью которой передается сообщение и оформление которой обусловлено изменением высоты ударного слога. Большое внимание уделяется выделению ударного слога и работе над ритмикой слова. Детям предлагается проговаривать вместе с логопедом, повторять за ним, произносить самостоятельно различный речевой материал. На начальном этапе дети сопровождают произношение соответствующим движением руки;

– формирование интонационной выразительности вопросительной интонации, с помощью которой, изменяя голос, можно о чем-то спрашивать. Детям объясняют, что во время воспроизведения вопросительной интонации голос резко повышается на слове, которое имеет фразовое или логическое ударение. При повторении вопрос голос еще больше повышается, и диапазон его увеличивается. Дети произносят вместе с логопедом, за ним, самостоятельно предложенный речевой материал, в начале сопровождая соответствующим движением руки;

– формирование интонационной выразительности звательной интонации, с помощью которой передают чувства (радость, недовольство и тому подобное). Вовремя звательной интонации голос значительно повышается на логически главном слове предложения, затем несколько понижается. Начинается работа с рассмотрения сюжетных картинок, которые можно соотнести с возгласами: Ой! Ах! Ура! Озвучивается каждая картинка и проводится беседа по содержанию каждой картинки. Далее картинки озвучиваются вместе с логопедом, за ним и самостоятельно. Работа над предложением со звательной интонацией также сначала проводится в отраженном, а затем в самостоятельной речи, сопровождая изменение голоса соответствующим движением руки и обозначая графически;

– дифференциация интонационных структур предложений в экспрессивном речи проводится на материале отдельных предложений (воспроизвести предложенную на схеме интонацию предложения к картинке), диалогов, игр-инсценировок, сказок, которые разыгрываются по ролям (например, «Рукавичка», «Три медведя»). Детей учат подражать голоса, интонации героев [28].

На четвертом этапе происходит формирование интонации завершенного и незавершенного предложения, поскольку завершенность или незавершенность высказывания является одной из главных формальных признаков предложения [31].

Направлениями работы на этом этапе является:

– формирование у детей представления об интонации завершенности и незавершенности предложения. Детям объясняют, что интонация законченного предложения тождественна повествовательной интонации, то голос спокойно понижается к концу предложения (сопровождается соответствующим движением руки). Логопед напоминает, что такая интонация обозначается точкой, например, предложение: Я рисую. ).

Интонация незавершенности применяется тогда, когда еще не все сказано, она характеризуется повышением голоса на последнем слове. Логопед произносит фразу с интонацией незавершенности и во время произношения демонстрирует соответствующее движение рукой вверх на последнем слове. Детям отмечают, что этот вид интонации обозначается графически тремя точками (например, предложение: Я рисую ... (дом));

– дифференциация интонаций завершенности и незавершенности предложения. Логопед произносит одни и те же предложения с интонациями завершенности или незавершенности, сначала делая акцент на высоте голоса во время их произношения и соответствующим движением руки. Дети поднимают необходимую карточку с графическим изображением предложения завершенного или незавершенного;

– формирование у детей умения пользоваться интонацией завершенности и незавершенности в отраженном и самостоятельном вещании. В предложениях с завершенной интонацией отрабатываются сначала конструкции с интонационным центром в конце предложения: «Это моя кукла. Я иду домой». Далее работают над повествовательными конструкциями с переносом интонационного центра в не концевую позицию: «У меня есть игрушечная машина. И у моего товарища также есть игрушечная машина». «Мама моет посуду. И дочь тоже моет посуду» [24].

Детей также учат отражено и самостоятельно превращать интонации незавершенного предложения в завершено аналогичное и с добавлением слов: Я читаю... Я читаю. Я читаю книгу.

Таким образом, обобщая все выше изложенное следует подчеркнуть, что осознание детьми возможностей пользования интонацией положительным образом влияет и на усвоение ими других сторон речи.

**Выводы по главе 2**

Вторая глава курсовой работы была нацелена на всесторонне рассмотрение методических аспектов формирования интонационной стороны речи дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. По результатам исследования можно сформулировать следующие выводы.

Речь детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи имеет значительные отклонения от нормы по интонационным характеристикам: интонационный незавершенность окончания фразы, нарушения синтагматического ударения внутри фразы, отсутствие паузы в конце синтагм и фраз. В целом язык таких детей интонационно обеднен.

В настоящее время проблемы интонационное оформление речевого высказывания детей с речевыми нарушениями выдвигаются на первый план не только в лингвистике, психолингвистике, теории коммуникации, но в методике коррекционного обучения. Для положительных результатов логопедической работы по формированию интонационной стороны речи дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи необходимо постоянно пополнять предметно – развивающую среду необходимыми пособиями, играми, атрибутами; своевременно проводим корректировку условий; постоянно наблюдать за реакцией и поведением детей, добиваться положительной рефлексии, определять уровень развития ребенка. Постоянно контактировать с родителями воспитанников группы, привлекать их к совместным действиям и мероприятиям, проводить консультации.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

В данной курсовой работе было проведено исследование по теме: «Особенности интонационной стороны речи дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи». Полученные результаты нашли отражение в выводах согласно решенным задачам.

Проанализировав общую и специальную психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования нами было определено что вопросы особенностей интонационной стороны речи дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи широко освещали в своих трудах Е. А. Брызгунова, Р. Е. Левина, А. Р. Лурия, Н. А. Никашина, Г. А. Каше, Л. В. Щерба и др.

Хотя исследователи придерживаются различного мнения о сроках и очередности становления основных компонентов интонации, анализ литературы по вопросу позволил сделать вывод о том, что к старшему дошкольному возрасту интонационная система речи детей без патологии в целом сформирована, а употребление интонационных конструкций русского языка приближается к эталонным моделям у взрослых. Интонационные средства выразительности воспринимаются и усваиваются детьми уже на довербальном этапе речевого развития. К 5-6 годам дошкольники полностью овладевают интонационной системой родного языка, но лишь при достаточно развитом слухе.

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи – это нарушение процессов формирования процессов произношения у детей с различными с различными речевыми расстройствами из-за дефектов восприятия и произношения фонем. В фонетико-фонематическом недоразвитии детей выявляется несколько состояний: трудности в анализе нарушенных в произношении звуков; при сформированной артикуляции не различение звуков, относящихся к разным фонетическим группам; невозможность определить наличие и последовательность звуков в слове.

Недостаточная интонационная выразительность у детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием может влиять на качество передаваемой информации, тем самым, ограничивая коммуникативные возможности детей. У детей дошкольного возраста с фонетико-фонетическим недоразвитием речи есть особенности интонационно-выразительной стороны речи. При восприятии мелодических рисунков фраз дошкольники допускают неточности на узнавание всех трех типов интонации. На узнавание повествовательной интонации, дети показывают наиболее высокие результаты, чем при узнавании вопросительной и восклицательной интонаций. В свою очередь, вопросительная интонация узнавалась детьми хуже, чем восклицательная. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи нуждаются в специальных занятиях по развитию интонационной стороны речи.

Работа по формированию интонационных характеристик у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием должна пронизывать весь воспитательно-образовательный процесс в детском саду и быть включена в систему логопедической работы по преодолению фонетико-фонематического недоразвития. Направления логопедической работы по развитию интонационной стороны речи у дошкольников с фонетико- фонематическим недоразвитием включают: развитие у детей внимания и интереса к собственной устной речи и к речи окружающих людей, к процессу говорения; формирование представлений об интонационных средствах выразительности речи; знакомство с различными видами интонации: повествовательной; вопросительной; восклицательной; знакомство с голосовыми средствами способами их выражения и обозначения, различения их в импрессивной речи; формирование в экспрессивной речи навыка интонационного оформления фраз; обучение умению выделять и изменять место интонационного центра внутри фраз; развитие качественных характеристик голоса: высоты, силы, мелодики для лучшего овладения интонационными характеристиками; формирование умений управлять своим голосом; вырабатывать контроль за темпо-ритмической организацией собственной речи.

Таким образом, резюмируя все выше изложенное можем отметить, что на сегодняшний день проблема преодоления речевых нарушений у детей и выбор оптимальных путей коррекции является актуальной и приобретает большое значение в условиях беспрерывного совершенствования содержания коррекционного обучения в системе дошкольного образования. В специальной педагогике, в частности в логопедии, достигнуты значительные сдвиги на пути к созданию коррекционных программ, методик, учебно-методических, практических пособий и внедрение их в практику для обеспечения эффективности и результативности учебно-воспитательного процесса в дошкольных группах компенсирующего типа.

**СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Алмазова, Е.С. Логопедическая работа по восстановлению голоса у детей / Е.С. Алмазова. – М.: Наука, 2011. – 150 с.
2. Бондарко, Л.В. Звуковой строй современного русского языка: Учеб. пособие / Л.В. Бондарко. – М.: Наука, 2016. – 175 с.
3. Большакова, С.Е. Речевые нарушения и их преодоления: сб. упражнений / С.Е. Большакова. – М.: Сфера, 2016. – 125 с.
4. Брызгунова, Е.А. Звуки и интонация русской речи / Е.А. Брызгунова. – М.: Русский язык, 2013. – 280 с.
5. Варенцова, Н.С. Развитие фонематического слуха у дошкольников / Н.С. Варенцова, Е.В. Колесникова. – М.: Эксмо, 2016. – 68 с.
6. Выготский, Л.С. Мышление и речь: собрание трудов. – М.: Эксмо, 2011. – 640 с.
7. Волковская, Т.Н. Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи / Т.Н. Волковская, Г.Х. Юсупова. – М.: Книголюб, 2014. – 104 с.
8. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. – Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2017. – 470 с
9. Гриншпун, В. М. Классификация нарушений речи. Логопедия / Под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. – М.: Академия, 2014. – С. 55-70.
10. Дурова, Н.В. Игры и упражнения на развитие фонетико-фонематического слуха у дошкольников: книга для воспитателей и родителей / Н.В. Дурова. – Москва: Школьная Пресса, 2016. – 80 с.
11. Жильцова, О.Л. Формирование фонематической готовности к овладению грамотой у старших дошкольников с нарушениями речи / О.Л. Жильцова. – М.: Наука, 2015. – 189 с.
12. Забрамная, С.Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей: Учеб. для студентов дефектол. фак. педвузов и ун-тов. – 2-е изд., перераб. / С.Д. Забрамная. – М.: Просвещение: Владос, 2015. – 112 с.
13. Калашникова, И.Л. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи у старших дошкольников / И.Л. Калашникова // Логопед. – 2013. – 107 с.
14. Каше, Г.А. Программа обучения детей с недоразвитием фонематического строя речи / Г.А. Каше, Т.В. Филичева. – М.: Педагогика, 2009. – 125 с.
15. Лалаева, Р.И. Логопедия в таблицах и схемах:учебное пособие/ Р.И. Лалаева, Л.Г. Парамонова, С.Н. Шаховская. – М.: ПАРАДИГМА, 2017. – 216 c.
16. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии / Р. Е. Левина. – М.: Просвещение, 2013. – 367 с.
17. Леонтьев, А.А. Основы теории речевой деятельности / А.А. Леонтьев – М.: Наука, 2014. – 368 с.
18. Логопедия: практическое пособие / авт.-сост. В.И. Руденко. – Ростов н/Д.:Феникс, 2012. – 287 с.
19. Мартынова, Р.И. Основные формы расстройств речи у детей (дислалии и дизартрии) в сравнительном плане с позицией комплексного подхода: Автореферат дис. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. (732) / Моск. гос. пед. ин-т им. В. И. Ленина. – Москва: [б. и.], 1972. – 20 с.
20. Мастюкова, Е.М. Специальная педагогика. Подготовка к обучению детей с особыми проблемами в развитии / Е.М. Мастюкова. – М.: Классик Стиль, 2013. – 319 с.
21. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению: учебное пособие / М.Ф. Фомичева, Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутепова и др. – М.: Издательский центр «Академия», 2016. – 200 с.
22. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений. / Под ред. П.И. Пидкасистого. – Ростов н/Д Феникс, 2014. – 544 с.
23. Психолого-педагогическая диагностика / И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамная, Т.А. Добровольская и др.; Под ред. И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамной. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 320 с.
24. Резниченко, Т.С. Говори правильно: звуки, слова, фразы, речь. Ш – Ж, Ч – Щ: альбом для логопеда. / Т.С. Резниченко, О.Д. Ларина.– М.: ВЛАДОС, 2018. – 72 с.
25. Салахова, А.Д. Развитие звуковой стороны речи ребенка. / Под ред. В.И. Бельтюкова. – М.: Педагогика, 2013. – 120 с.
26. Селивѐрстов, В.И. Речевые игры с детьми / В.И. Селиверстов. – М.: ВЛАДОС, 2014. – 344 с.
27. Спиваковская, А.С. Психотерапия: игра, детство, семья. Том 2 / А.С. Спиваковская. – М.: Апрель-Пресс: Эксмо-Пресс, 2009. – 462 с.
28. Ткаченко, Т.А. Развитие фонематического восприятия: альбом дошкольника: пособие для логопедов, воспитателей, родителей / Т.А. Ткаченко. – М.: Гном и Д, 2016. – 32 с.
29. Филичева, Т.Б. Программа обучения и воспитания детей с фонетико-фонематическим недоразвитием (старшая группа детского сада). / Т.В. Филичева, Г.В. Чиркина. – М.: Наука, 2015. – 72 с.
30. Черемисина, Н.В. Русская интонация: поэзия, проза, разговорная речь / Н.В. Черемисина. – М.: Русский язык, 2015. – 239 с.
31. Шашкина, Г. Р. и др. Логопедическая работа с дошкольниками / Г. Р. Шашкина, Л. П. Зернова, И. А.Зимина. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 240 с.
32. Щерба, Л.В. Языковая система и речевая деятельность / Л.В. Щерба. – М.: Наука, 2014. – 428 с.
33. Яровенко, О.И. Становление интонационной системы языка у детей младшего школьного возраста / О.И. Яровенко // Становление речи и усвоение языка ребёнком: сб. науч. тр. – М.: Академия, 2016. – С. 33-46.