

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ**

**Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего профессионального образования
«Тихоокеанский государственный университет»**

Е. А. Ларина

**Диагностика
интонационной стороны речи
у детей дошкольного возраста**

Утверждено издательско-библиотечным советом университета в качестве
учебного пособия

**Хабаровск
Издательство ТОГУ
2020**

УДК
ББК

Рецензент:

Рудакова, Н.П. к.п.н., доцент, зав. кафедрой Логопедии и Олигофренопедагогики, ФГБОУ ВПО «Благовещенский государственный педагогический институт».

Ларина, Е.А. Диагностика интонационной стороны речи у детей дошкольного возраста: учеб.-метод. пособие / сост. Е. А. Ларина. – Хабаровск : Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2020. – 120 с.

ISBN

Настоящее учебно-методическое пособие предназначено для студентов, обучающихся по направлению специальное (дефектологическое) образование 44.03.03, профиль подготовки Логопедия изучающих дисциплину «Технология формирования произносительной стороны речи».

В учебном пособии рассматривается онтогенез интонационной выразительности речи, особенности просодической организации речи у детей с ограниченными возможностями здоровья. Предлагаются современные методики оценки интонационной выразительности речи у детей дошкольного возраста, представлена авторская скрининг-диагностика интонационной стороны речи у детей дошкольного возраста.

В приложении содержится образец карты диагностического исследования интонационной стороны речи ребенка дошкольного возраста.

Учебное пособие адресовано студентам дефектологических отделений вузов, практикующим учителям-логопедам, специалистам в области патологии речи.

Печатается по решению учебно-методической комиссии университета.

УДК
ББК

ISBN

© Тихоокеанский государственный университет,
2020

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	4
Глава 1. Онтогенез интонационной стороны	6
Глава 2. Связь интонации, эмоций и перцептивной модальности в процессе коммуникативного речевого развития	17
Глава 3. Особенности интонационной стороны речи у детей с разными нозологическими формами речевой патологии, сенсорными и интеллектуальными нарушениями	28
Глава 4. Методика исследования восприятия и продуцирования супрасегментных единиц фонетических средств языка (авторы Л.В. Лопатина, Л.А. Позднякова)	47
Глава 5. Диагностика оценки просодической стороны речи (авторы Е.Е. Шевцова, Л.В. Забродина)	60
Глава 6. Скрининг-диагностика интонационной стороны речи у детей дошкольного возраста (автор Е.А. Ларина)	84
Заключение.....	100
Библиографический список.....	101
Приложение	
Приложение 1. Образец карты скрининг-диагностики интонационной стороны речи ребенка дошкольного возраста.....	107
Глоссарий.....	117

ВВЕДЕНИЕ

Настоящее издание представляет собой системное изложение учебного теоретического и практического материала, отобранного и структурированного в соответствии с рабочей программой по дисциплине «Технология формирования произносительной стороны речи». Пособие составлено в соответствии с государственным стандартом высшего профессионального образования для студентов, обучающихся по направлению специальное (дефектологическое) образование 44.03.03, профиль Логопедия факультета Начального, Дошкольного и Дефектологического Образования ТОГУ. Материал излагается в теоретико-описательном аспекте, предваряющем практически-тренировочный этап работы. Пособие включает разделы учебного материала с кратким резюме, вопросы для самопроверки по изучаемой теме, перечень рекомендуемой литературы, приложение с методическими рекомендациями.

Цель настоящего пособия – снабдить студентов очной и заочной формы обучения по направлению специальное (дефектологическое) образование 44.03.03, профиль Логопедия необходимыми теоретическими знаниями по оценке интонационной стороны речи у детей дошкольного возраста, формировать практические умения структурно-содержательного моделирования схем и фрагментов обследования интонационной выразительной стороны речи у детей указанной возрастной группы, а также системного анализа полученных результатов.

Задачи курса:

- дать системное представление об интонации;
- расширить и углубить знания студентов о нормативном формировании интонационной организации речи у детей дошкольного возраста;
- познакомить студентов с методиками диагностики интонационной стороны речи у детей дошкольного возраста;
- формировать у студентов профессиональные компетенции: ПК-1 (способность к рациональному выбору и реализации коррекционно-образовательных программ на основе личностно-ориентированного и индивидуально-дифференцированного подходов к лицам с ограниченными возможностями здоровья), ПК-3 (готовность к планированию образовательно-коррекционной работы с учетом структуры нарушения, актуального состояния и потенциальных возможностей лиц с ограниченными возможностями здоровья).

В процессе изучения данного пособия студенты должны **знать:**

- понятие «интонация»;
- онтогенез интонационной выразительности речи;

- особенности интонационной организации речи у детей с ограниченными возможностями здоровья;
- содержательные, структурные и методические аспекты обследования интонационной стороны речи, параметры ее качественной и количественной оценки, основы формулирования выводов.

После завершения данной дисциплины студенты должны **уметь**:

- обследовать интонационную сторону речи у детей дошкольного возраста;
- интерпретировать результаты диагностической оценки интонационной выразительности речи у дошкольников.

И **владеть** следующими навыками:

- процедурой подбора и структурирования дидактического и речевого материала для обследования интонационной стороной речи;
- составления протоколы обследования интонационной выразительной стороны речи у детей дошкольного возраста.

Базой для изучения студентами данного курса является предварительное и параллельное изучение дисциплины «Логопедия» (разделы: дислалия, дизартрия, ринолалия, заикание, нарушение голоса, нарушение темпа речи, фонетико-фонематическое недоразвитие, общее недоразвитие речи). Приобретенные студентами знания по вышеуказанным курсам обуславливают понимание ими нормы интонационного онтогенетического развития, феноменологии нарушения интонационной выразительности речи у детей с ограниченными возможностями здоровья, специфики диагностического обследования интонационной стороны речи у детей дошкольного возраста.

В учебно-методическом пособии рассмотрены следующие вопросы:

1. Периодизация развития интонационной выразительности речи.
2. Связь интонации, эмоций и сенсорной-перцептивной модальности в процессе коммуникативного развития.
3. Своеобразие просодической организации речи у детей с различными нозологическими речевыми, сенсорными и интеллектуальными нарушениями.
4. Методики диагностики интонационной стороны речи у детей дошкольного возраста.

В пособии представлены методические материалы по организации исследования интонационной выразительности речи отечественных ученых, собственный опыт практической работы автора и материалы диссертационного исследования, выполненного под руководством кандидата педагогических наук, профессора кафедры психопатологии и логопедии Уральского государственного педагогического университета Зои Алексеевны Репиной.

Автор благодарит выпускницу группы 1151 К. Антипову за подготовку образца карты диагностического обследования ребенка дошкольного возраста, представленного в приложении пособия.

Глава 1. Онтогенез интонационной стороны речи

Аннотация. Усвоение интонационной системы языка детьми дошкольного возраста в процессе онтогенеза.

Основные понятия. Интонационная система языка. Восприятие интонации. Воспроизведение интонации.

Проблема развития речи детей – одна из наиболее важных проблем в дошкольной общей и специальной психологии и педагогике, поскольку речь занимает особое положение в иерархии психических и эмоционально-волевых процессов. Значимым аспектом данной проблемы является просодическая организация речевого потока.

Анализ данных теоретической и методической литературы свидетельствует, что к настоящему времени периодизация основных этапов развития речи детей дошкольного и школьного возраста осуществлена достаточно подробно, что нельзя сказать об интонационной системе языка, которая вызывает интерес и дискуссию исследователей различных научных направлений. Интерес широкого круга специалистов к изучению интонации объясняется, с одной стороны, необходимостью пересмотра временных рамок становления интонации в онтогенезе, с другой стороны, значимостью интонации в процессе формирования языковой системы. В современных работах анализируются вопросы сроков, специфики восприятия и воспроизведения интонационных компонентов, а также двух основных точек зрения на проблему усвоения интонационной системы языка – под влиянием жизненной практики, опыта и (или) специального обучения.

Интонационная система языка – 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 (Л.В. Бондаренко, Л.Р. Зиндер, Н.Д. Светозарова).

Традиционно, основополагающим признаком произведения речи в лингвистике является двухлинейность, которая выражается в наличии звукового состава (сегментного) и «известного интонационного образца» (надсегментного), который накладывается на высказывание в целом и определяет интонацию (А.А. Реформатский). Надсегментные средства не существуют сами по себе, а выступают в речи одновременно с такими линейными единицами, как слово, словосочетание, предложение.

С точки зрения нейрофизиологии (В.М. Смирнов, Д.А. Фабер) интонационная сторона речи является результатом совместной работы различных мозговых структур – сенсорных и моторных центров: средняя треть верхней височной извилины вблизи центра Вернике имеет «центр, обеспечивающий распознавание музыкальных звуков, мелодий»; в заднем отделе нижней лобной извилины возле центра Брока расположен

«музыкальный моторный центр», который обеспечивает определенную тональность, модуляцию речи, способность составлять музыкальные фразы и петь. Данные мозговые структуры иерархически организованы в определенные системы (блоки) и имеют соматопические проекции в коре обоих полушарий мозга. Ассоциативная область коры (неспецифическая, межсенсорная, межанализаторная) включает участки новой коры большого мозга и представляет собой своеобразный коллектор различных сенсорных возбуждений, участвует в интеграции сенсорной информации и обеспечении взаимодействия сенсорных и моторных областей коры. Одна из основных ассоциативных систем мозга – таламотеменная система имеет эфферентные выходы на ядра таламуса и гипоталамуса, в моторную кору и ядра экстрапирамидной системы и обеспечивает гнозис, в частности, понимание речи, и праксис, который выполняет функцию хранения и реализации программы двигательных автоматизированных актов.

С позиции нейропсихологии (Т.В. Ахутина, Ж.М. Глозман, А.Р. Лурия, Н.Г. Манелис, Ю.В. Микадзе, Н.К. Корсакова, Н.М. Пылаева, А.В. Семенович, Э.Г. Семирницкая) речевая функция, в том числе и суперсегментная, обеспечивается анатомической зрелостью структурно-функциональной организации мозга и нейропсихологических механизмов его работы, межполушарными и внутримушарными межфункциональными связями. Формирование речевых функций до их мозгового обеспечения в классическом левом полушарии, должно быть максимально обеспечено прелингвистическими правополушарными функциональными компонентами и формированием механизма межполушарного переноса.

Ученые Н.М. Аксарина, М.И. Кольцова, Р.В. Тонкова-Ямпольская, О.И. Яровенко связывают речевое развитие ребенка с процессом овладения интонацией. Развитие речевой функции, по мнению В.И. Смирнова, происходит в соответствии с определенной системой языка, которая строится «на основе интонационных структур и фонемного состава, усваиваемых ребенком, как на уровне понимания, так и на уровне его собственной активной речи».

Интонация принадлежит к *«базовым характеристикам структуры языковой способности»*, она начинает оформляться путем образования цепных, условнорефлекторных реакций и появляется на ранних этапах развития речи в предречевых вокализациях, основу которых составляет прирожденная, унаследованная программа голосовой активности младенца (Э.А. Александрян, М.А. Мазманян, А.М. Шахнарович). Невербальный «интонационный язык» *зарождается в мотивационной эмоциональной сфере и служит средством общения*, выражения потребностей и эмоций ребенка (Н.И. Жинкин). Раннее закрепление интонационных образцов в языковой памяти имеет, с одной стороны, исключительное значение в развитии языковой способности человека, а с другой стороны, является одной из причин того, что интонация

«в большей мере автоматизирована и значительно менее подвластна сознательному управлению, чем артикуляция» (Л.В. Величкова). Готовность к интонационному овладению не может осуществляться вне коммуникативных связей с взрослыми, так как ребенок не обладает «врожденными алгоритмами звуковых коммуникаций» ((М.И. Лисина, Е.Е. Ляско, Р.В. Тонкова-Ямпольская). Слуховое восприятие словесного воздействия взрослого и ответное воспроизведение в совокупности образуют общение. От *качества коммуникативной ситуации*, ее эмоциональной составляющей в совокупности с мимическими и пантомимическими действиями зависят степень речевой активности, наличие инициативных высказываний, а также темп становления интонационной системы языка (В.И. Бельтюков, Ж. Брунер, Е.Н. Винарская, В.Б. Касевич, А.А. Леонтьев, Н.И. Лепская, Г.В. Лосик, А.Г. Рузская, И.Г. Торсуева, С. Trevarthen, Р. Mussen, J. Conger, J. Kagan, A.C. Huston, J.M. Van der Stelt).

Интонационные средства врожденных эмоциональных состояний универсальны для всех детей, они социализируются на протяжении раннего детства и служат основой становления особых зонных характеристик фонетических форм родного языка. Звуковая сторона речи складывается в результате взаимодействия линейных (сегментных) и нелинейных (суперсегментных) единиц, которые «накладываются» на сегментные, организуя их (Л.И. Смирницкий). Функция слухового анализатора формируется у ребенка значительно раньше, чем функция речедвигательного анализатора. В первые месяцы жизни ребенка отмечаются безусловнорефлекторные реакции на сильные звуковые раздражители. В конце первого месяца жизни ребенок отвечает на звуковые сигналы различными двигательными реакциями (общие движения тела, сосательные движения, поворачивание головы к источнику звука и т.д.). Восприятие слов и фраз на начальном этапе является глобальным – ребенок воспринимает их преимущественно по интонации, общему ритмическому рисунку, со второго года жизни с развитием понимания смысловой стороны слова, начинается переход к более дифференцированному восприятию звуковой структуры слова (С.Н. Карпова, И.Н. Колобова).

В научных источниках указываются различные данные относительно сроков становления интонационной системы у детей. В исследованиях А.Л. Casper, W.P. Fifer, P.W. Jusczyk, A.D. Friederici указывается факт *восприятия* слухом плода просодики речи. На первом году жизни, по мнению И.Н. Горелова, в восприятии интонаций доминируют физические характеристики.

Первые условные рефлексы на звуковой раздражитель образуются в конце первого месяца, ребенок начинает определять направление звучания.

На 3 – 4 месяце жизни начинает дифференцировать качественно разные звуки и однородные звуки различной высоты.

С 3 до 6 месяцев развивается способность дифференцировать интонацию (несущую основную семантическую нагрузку) и выражать свои переживания с помощью оттенков голоса. В последующие месяцы первого года жизни ребенок начинает более тонко различать звуки окружающего мира, голоса людей, слово узнает по его ритму и общему звуковому облику. При этом звуковое оформление высказывания приобретает знаковое наполнение благодаря условнорефлекторной связи перцептивного образа звучания с ситуационным контекстом.

Языковой материал ребенок воспринимает как единый условный раздражитель, сориентированный не на фонемный состав речи, а на ее общую ритмико-мелодическую структуру (А.Н. Корнев), разграничивать интонационное и словесное содержание начинает с 10–11 месяцев (Е.Н. Винарская). Стимулировать развитие условнорефлекторных комплексов позволяют средства «умеренной субъективно-ценностной зоны» (устранение имеющихся у ребенка напряженности и настороженности, установление с ним положительного эмоционального контакта) с «мажорной ценностной отнесенностью» и оптимальной громкостью (Е.Н. Винарская). В основном, *«интонационное поле системы речеслухового анализатора заканчивает свое становление к концу периода лепета»* (Р.В. Тонкова-Ямпольская).

Воспроизведение интонации детьми начинается в период лепета, интенсивная отработка интонационных средств выразительности происходит в полуторагодовалом возрасте, коммуникативная модальность начинает выражаться просодическими приблизительно в два (А.М. Шахнарович). На протяжении младенчества взрослый постоянно предоставляет ребенку образцы речевых высказываний (эталон). Имитация интонации дает малышу физические и мускульные навыки, помогает научиться воспринимать просодемы как знаки, имеющие смысл – логический и грамматический. По мере развития ребенка, в соответствии с его потребностями, определяемыми конкретными видами деятельности (ведущей деятельности) и формами общения со взрослым, в соответствии с его реальными возможностями, у ребенка формируются и развиваются формы ориентации на соответствующие стороны речевой деятельности (интонация, ритм, звук, звукосочетание) как физические раздражители. Они обеспечивают элементарные формы понимания окружающих и создают предпосылки для дальнейшего развития пассивной и активной речи (Л.И. Божович, И.А. Поварова).

На этапах гуления (первая голосовая реакция) и лепета ребенок накапливает в своей слуховой и кинестетической системах сведения о модификациях произнесения звуков речи, организованных интонационно. Основными носителями информации в процессе коммуникации являются интонационно-мелодические контуры, которые в совокупности с мимическими и пантомимическими действиями (мимеознаки и кинезнаки), возникающими как производное на основе

естественных и искренних чувств и эмоциональных проявлений, являются на этом этапе определяющими языковыми средствами (В.И. Бельтюков, Е.И. Исенина, А.А. Леонтьев, Г.В. Лосик, Л.А. Позднякова, А.М. Шахнарович). Дети на первом году жизни проявляют «необыкновенную чуткость и восприимчивость» к интонации (С.Н. Цейтлин) и «исключительно точно ее воспроизводят» (А.Н. Гвоздев). П. Куль и А. Мельцова указывают на развитие имитаций воспринимаемой речи в возрастном интервале между 12 и 20 неделями жизни. Н.Х. Швачкин установил, что ребенок оказывается способным усваивать звуковую сторону речи в определенной последовательности: интонация (в 4 – 6 мес.), ритм (6 – 12 мес.) и звуковой состав слова (после года).

Имеются указания на следующую очередность появления интонаций в предречевых вокализациях ребенка, отражающих вокальную экспрессию психологических переживаний: интонация спокойного гуления, радости, восклицания, просьбы, вопроса. Каждое высказывание ребенка на дословесной стадии имеет одну *функцию* из перечисленных: инструментальная – для удовлетворения материальной потребности ребенка в виде вещей или услуг («Я хочу»); регуляторная – для контроля действий другого лица («делай, как я говорю»); взаимодействия – для достижения и упрочения контакта со значимыми для ребенка лицами («я и ты»), (2–8 мес.); личностная – для выражения собственной индивидуальности («вот и я»); воображение («давай-ка притворимся, что»); информативная – для исследования окружения ребенка, (9–12 мес.); эвристическая («скажи мне»), (12–24 мес.).

На этапе 1 г. – 1 г. 5 мес. начинают объединяться с помощью падающей и восходящей интонации две большие группы функций: прагматическая (включающая инструментальную и регуляторную функции) и матетическая (обобщающая личностную и эвристическую функции) (Е.И. Исенина). Н.И. Лепская отмечает участие интонации в становлении эмоционального и фатического («выражение импульсивного желания общения») аспектов коммуникации на ранних стадиях онтогенетического развития. Мелодика является первым элементом, который ребенок осваивает в процессе своего общения с окружающими в возрасте 1 г. 4 мес. – 1 г. 6 мес. Интонации, обладающие смыслоразличительной функцией волеизъявления, появляются после 2 лет, одновременно, начинают формироваться императивные отношения в языковой способности ребенка (Б.Е. Арама).

Дети в возрасте 14 – 22 мес. уже хорошо повторяют интонационные контуры высказываний взрослых, в 1 г. 5 мес. – 2 г. улавливают воспринимаемые слухом особенности художественного текста: ритмически проговаривают окончания стихотворных строк, воспроизводят ритм в движениях (покачивание корпуса, головы, постукивание рукой по столу). Они способны воспроизводить некоторые выразительные средства, которыми пользуется взрослый, умеют менять

свое речевое поведение в зависимости от взятой на себя роли в различных играх и инсценировках (Н.С. Карпинская, С.Н. Цейтлин). По мнению А.Н. Гвоздева, Р.В. Тонковой-Ямпольской приблизительно к 1 г. 9 мес. появляются разновидности восклицательной интонации, после 1 г. 11 мес. – вопросительной интонации, начинает усваиваться фразовое ударение.

К 2 годам дети владеют основным набором типовых интоном (вопросительная, восклицательная, утвердительная), в основном интонационное поле системы речедвигательного анализатора заканчивает свое становление (А.Н. Корнев). Н.Ю. Бахтина отмечает неодинаковую скорость усвоения детьми разных компонентов интонации: относительно нормативно функционирует мелодический компонент, в темпоральных и динамических контурах у детей наблюдаются отклонения от нормального употребления. Результаты исследования А.М. Шахнаровича подтверждают факт неравномерного появления компонентов интонации в онтогенезе. Мелодика и динамика имеют яркую тенденцию к повышению в императиве, и к понижению в индикативе начиная с двухлетнего возраста. (В 2 года правильно оформляют мелодически 69–73 % высказываний из предъявленных к трансформации, в 3 года 71–82 %, в 4 года 80–83 %, в 5 лет 83–91 %, в 6 лет 94–100 %. Динамика становления интенсивности выражается следующими цифрами: в 2 года дети правильно применяют силовой компонент интонации в 59–61 % высказываний, в 3 года в 57–60 %, в 4 года в 65 %, в 5 лет в 67–75 %, в 6 лет в 77–94 %).

Приблизительно в 2 г. 6 мес. основные типы интоном максимально, иногда утрированно, используются в спонтанной речи (О.И. Яровенко).

На 3-ем году речь становится более эмоциональна и выразительна, проявляется личностный компонент интонационной окраски высказываний. Коммуникативный мотив и ситуация, преломляясь через определенную личностную позицию и эмоциональное отношение, вызывают заметные индивидуальные вариации интонационной выразительности. При восприятии речи дети данного возраста реагируют на логическое ударение, поэтому часто воспроизводят не все высказывание, а только акцентированное слово (Г.П. Белякова).

Возраст 4-ех лет признается «рубежом в усвоении интонационной системы» в плане реализации.

В 5 лет дети четко различают конец и начало предложения, интонационные возможности соответствуют интонации взрослого человека (О.И. Яровенко). В педагогических исследованиях Д.Х. Баранник, Н.Е. Богуславской, Е.А. Брызгаловой, Л.А. Горбушиной, С.Ф. Ивановой, Е.С. Кубрякова, Р.И. Лалаева, Т.А. Ладыженской, Л.П. Федоренко, Л.В. Щербы подчеркивается, что у детей старшего дошкольников интенсивно развивается речевой слух и интонационная сторона речи]. Дети могут различать повышение и понижение громкости, улавливают интонационные средства выразительности, воспринимают и

воспроизводят мелодический и ритмический рисунок и логическое ударение, удерживают паузы, ускоряют и замедляют темп. Голосовыми возможностями владеют недостаточно: способны дифференцировать различные интонации, но с трудом воспроизводят их в собственной речи. Могут выражать эмоционально-волевое отношение к произносимому, самостоятельны в поиске выразительных средств для описания героя, последовательны в передаче мысли.

К 6 – 7 годам правильно произносят ударные и безударные слоги, четко реализуют интонационные типы повествовательного, вопросительного, побудительного и императивного предложений, мелодический контур характеризуется адекватными интонациями и эмоциональной насыщенностью, могут преднамеренно изменяют тембр голоса при передаче содержательной и эмоциональной информации, соизмерять громкость своего высказывания с учетом расстояния до слушателя (Г.П. Белякова, Н.С. Жукова, С.Ф. Иваненко, Л.В. Лопатина, Н.С. Карпинская, Н.И. Красногорский, А.И. Максакова, Л.А. Позднякова).

В речи детей дошкольного возраста наблюдается *непреднамеренное использование средств художественной выразительности* – использование стилистических форм, которые выражают эмоциональность: итерации (повторения), инверсии – нарушения обычного порядка слов, восклицательные обороты, прерывистые конструкции, гиперболы и т.д. В них «совершенно произвольно прорывается импульсивная эмоциональность» детей, поскольку дети еще твердо не усвоили правила связного построения, которые ограничивали бы ее выражение (С.Л. Рубинштейн). В дальнейшем, по мере того как импульсивность детской эмоциональности уменьшается, а речь детей подчиняется обычному, принятому в данном языке нормальному построению, произвольная выразительность ее снижается. Развитие речи, способной выразить эмоциональное отношение к тому, о чем идет речь, и оказать на собеседника эмоциональное воздействие, сознательно пользуясь выразительными средствами, требует специального формирования. Не только самостоятельное сознательное использование выразительных средств речи, но и понимание их своеобразной и насыщенной семантики, определяющей эмоциональный подтекст речи (иногда не менее существенный, чем ее текст, выраженный логическим построением слов), является продуктом усвоения культуры.

В дошкольном возрасте у детей наблюдается значительное количество *показателей интонационных несовершенств*, которые считаются психофизиологической нормой созревающих речевых механизмов. К ним относятся в возрасте 1 г. 6 мес. – 2 лет 6 мес. повторы изолированных звуков, частей слова, паузы между словами. В период 2 лет 6 мес. – 3 лет 6 мес. паузы, дыхательные интерации, повторы целых слов, запинки как несудорожного, так и в отдельных случаях судорожного характера. В 3 г. 6 мес. – 5 лет сокращается в 2 раза число

неплавностей речи, которые выражаются преимущественно повторами целого слова, паузами, пересмотрами. В возрасте 5 – 6 лет наблюдаются «сбои» речевого дыхания в момент произнесения сложных фраз, увеличение количества и длительности пауз, связанных с затруднениями лексико-грамматического оформления высказывания (С.Р. Асланова, Ю.А. Блинкова, С.А. Игнатьева, Ю.О. Филатова).

М.Е. Хватцев указывает на возрастные своеобразия голоса детей дошкольного возраста: высокий регистр, бледный тембр, слабость и музыкальную бедность детского голоса. Интонации речи дошкольника нередко характеризуются яркостью, резкостью, и одновременно, музыкальной бедностью и однообразием, несовершенством модуляций. А.С. Фальдберг, С.В. Иванова указывают на быструю, нечеткую, смазанную, невыразительную речь, сложности владения речевым дыханием 5–6 летних детей. А.И. Максаков отмечает хаотичность темповых характеристик речи: умеренно в повседневном общении, быстро в момент эмоционального подъема; замедленно по причине пауз при пересказе текста. Исследование А.И. Шпунтова показали, что у 65 % детей старшего дошкольного возраста темп собственной речи не соответствовал нормальному, 23 % детей не имели правильного представления о нормальной громкости речи, большинство из них произносило свои связные устные высказывания тише обычного, использовали неадекватный тон, что затрудняло восприятие их речи окружающими. Отмечается и факт употребления детьми коротких синтагм, большого диапазона варьирования пауз, что придает речи нестабильность, неустойчивость. К концу дошкольного возраста немногие способны членить предложение на интонационно-смысловые единицы, отмечается не совсем правильная расстановка ударения и сложности в передаче своего эмоционального отношения к предметам и явлениям (Е.И. Радина, В.И. Рождественская, Т.Н. Ушакова).

Изучение выразительности детской речи показывает ее неоднозначность, с одной стороны отмечается живость, непосредственность, правдивость интонаций, а с другой стороны – недостаточная осознанность и неустойчивость, чем старше ребенок, тем большей сдержанностью отличается его речь, она становится монотонной, однообразной.

В целом, *усвоение интонационной системы языка в процессе онтогенеза происходит в течение длительного времени по линии от эмоциональности, которая предшествует становлению фонологической системы, к семантизации речи и все более точной передачи смысла. Интонация видоизменяется, совершенствуется по мере изменения возраста, статуса и социально-культурного положения (М.В. Ганыкина). Реализация в речи фонологических систем языка регулируется нормой конкретного языка, которая определяет диапазон варьирования, связанный с функциональными стилями, конкретной речевой ситуацией,*

возрастом, социальным положением и коммуникативной задачей (А.А. Васильева).

Резюме по теме

1. Интонационная система языка – это основное фонетическое средство оформления речевого высказывания, участвующее в членении и организации речевого потока в соответствии со смыслом передаваемого сообщения.

2. Интонация зарождается в мотивационной эмоциональной сфере и служит первым средством общения. Вначале формируется базовая способность к восприятию интонационного поля, позже в доречевой период появляется возможность к воспроизведению и совершенствованию интонационных структур.

3. Готовность к интонационному овладению осуществляется на основе коммуникативных связей с взрослыми и зависит от качества коммуникативной ситуации.

4. Усвоение интонационной системы языка в процессе онтогенеза происходит в течение длительного времени, имеет свои закономерности становления и регулируется нормой конкретного языка.

Вопросы и задания

1. С какого периода жизни ребенка начинает формироваться просодическая организация речи? От каких факторов она зависит?

2. Назовите онтогенетические особенности интонационной выразительности речи у детей дошкольного и дошкольного возраста.

3. Перечислите и опишите интонационные несовершенства, которые появляются у детей дошкольного возраста.

Контрольное задание для самостоятельной работы

1. Проанализировать работы исследователей в области онтолингвистики, указать время начала формирования восприятия и воспроизведения интонационной стороны речи у детей при нормальном психоречевом развитии, а также рубеж становления у них интонационного поля системы речеслухового и речедвигательного анализатора.

Список литературы:

1. Бахтина, Н.Ю. Становление интонационной системы в раннем детском возрасте (экспериментально-фонетическое исследование на материале русского языка) : дис. ... канд. филол. наук / Бахтина Н.Ю. – СПб., 2000. – 318 с.

2. Винарская, Е.Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы

- дефектологии / Е.Н. Винарская. – М., 1987. – С. 101–152.
3. Исенина, Е.И. О роли речедвигательного и слухового анализаторов в формировании речевого слуха у детей / Е.И. Исенина, О. Степанова // Фонетика и психология речи. – Иваново: ИГУ, 1981 – Вып. 2. – 161 с. – С. 94–106.
 4. Исенина, Е.И. Развитие языковых функций в дословесной коммуникации у детей / Е.И. Исенина // Фонетика и психология речи. – Иваново : ИГУ, 1981 – Вып. 3. – С. 50 – 65. – С. 61.
 5. Ладыженская, Т.А. Система работы по развитию связной речи учащихся / Т. А. Ладыженская. – М. Педагогика, 1974. – 256 с.
 6. Лалаева, Р.И. Формирование правильной разговорной речи у дошкольников / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – Ростов н / Д, 2004. – 224 с.
 7. Ларина, Е.А. К вопросу о периодизации развития интонационной системы языка у детей дошкольного и младшего школьного возраста / Е.А. Ларина // Коррекционная педагогика. – № 1 (31), 2009. – С. 5–14.
 8. Ларина, Е.А. Формирование интонационной стороны речи у младших школьников с общим недоразвитием речи в структуре коррекции типологического нарушения письма : монография / Е.А. Ларина. – Изд-во: ДВГГУ, г. Хабаровск, 2009. – 153 с.
 9. Лепская, Н.И. Формирование различных типов интонации в речи детей от полутора до пяти лет / Н.И. Лепская // Тезисы докладов научной конференции «Просодия текста». – М., 1982. – 159 с. – С. 120–121.
 10. Лепская, Н.И. Язык ребенка (Онтогенез речевой коммуникации) / Н.И. Лепская. – М. : МТУ, 1997. – 152 с. – С. 7–11.
 11. Лисина, Н.И. Проблемы онтогенеза общения / Н.И. Лисина. – М. : Наука, 1986. – 310 с.
 12. Ломизов, А.Ф. Выразительное чтение при изучении синтаксиса и пунктуации : пособие для учителя / А.Ф. Ломизов. – М., «Просвещение», 1986. – 143 с.
 13. Лосик, Г.В. Роль итераций лепетной речи в развитии слуха ребенка / Г.В. Лосик // Дефектология. – 1994. – № 6. – С. 12.
 14. Ляско, Е.Е. Характеристика невербальных вокализаций младенцев на ранних этапах «доречевого» периода развития / Е.Е. Ляско // Новости отоларингологии и логопатологии. – 1996. – № 4 (16). – С. 23–31.
 15. Мазманян, М.А. Роль интонации в развитии речи ребенка / М.А. Мазманян, Э.А. Александрян // Исследования языка и речи. – М. : МГПИИЯ, 1971. – Т.60. – С. 107–110.
 16. Найденов, Б. С. Выразительность речи и чтения / Б. С. Найденов. – М., 1969. – 262 с. – С. 187–208.
 17. Нушикян, Э.А. Типология интонации эмоциональной речи / Э.А. Нушикян. – Киев – Одесса : Вища школа, 1986. – 157 с.
 18. Общение и речь : развитие речи у детей в общении со взрослыми / под ред. М.И. Лисиной. – М. : Педагогика, 1985. – 207 с.

19. Овчинников, В. К проблеме семантического и функционального анализа высказываний в детской речи / В. Овчинников, А. Шахнарович // Фонетика и психология речи : межвуз. сб. науч. тр. – Иванова, 1981. – Вып. 2. – 161 с. – С. 132–139.
20. Поварова, И.А. Особенности формирования просодии в онтогенезе и дизонтогенезе (на примере заикания) / И.А. Поварова // Практическая психология и логопедия. – 2006. – № 2, – С. 20–33.
21. Речевое развитие младших школьников : сб. науч. трудов / под. ред. Н.С. Рождественского. – М., «Просвещение», 1970. – 222 с.
22. Сохин, Ф.А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников / Ф.А. Сохин. – М., 2002. – 224 с. – С. 16.
23. Тонкова-Ямпольская, Р.В. Развитие речевой интонации у детей первых 2-х лет жизни / Р.В. Тонкова-Ямпольская // Вопросы психологии. – 1968. – № 3. – С. 94–101.
24. Тонкова-Ямпольская, Р.В. Становление физиологических механизмов речи / Р.В. Тонкова-Ямпольская // Исследования языка и речи : ученые записки МГПИИЯ. – М. : МГПИИЯ, 1971. – Т. 60. – С. 5–12.
25. Ушакова, О.С. Развитие речи дошкольников / О.С. Ушакова. – М. : Изд-во Института Психотерапии, 2001. – 240 с.
26. Ушакова, Т.Н. Принципы развития ранней детской речи / Т.Н. Ушакова // Дефектология. – 2004. – № 5. – С. 4–15.
27. Фирсов, Г.П. Наблюдение над звуковой и интонационной стороной речи на уроках русского языка / Г.П. Фирсов. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1959. – 302 с.
28. Шахнарович, А.М. Проблемы формирования языковой способности / А.М. Шахнарович // Человеческий фактор в языке : Язык и порождение речи. – М. : Наука, 1991. – С. 185–220.
29. Швачкин, Н.Х. Развитие фонематического восприятия речи в раннем возрасте / Н.Х. Швачкин // Известия АПН РСФСР. – 1948. – Вып. 13.
30. Щерба, Л.В. Языковая система и речевая деятельность / Л.В. Щерба. – Л. : Наука, 1974. – 428 с.
31. Эльконин, Д.Б. Развитие речи в раннем детстве / Д.Б. Эльконин // избр. психол. тр. – М. : Педагогика, 1989. – С. 218, 374–375.
32. Яровенко, О.И. Становление интонационной системы языка у детей младшего дошкольного возраста / О.И. Яровенко // Становление речи и усвоение языка ребенком / под ред. Ю.В. Рождественского. – М., 1985. – С. 40.

Глава 2. Связь интонации с эмоциями и перцептивной модальностью в процессе коммуникативного развития детей

Аннотация. Взаимосвязь в речевом развитии детей интонации, эмоциональных выражений на фоне индивидуальной перцептивной моно- и (или) полимодальности.

Основные понятия. Эмоции. Перцептивная модальность. Коммуникативное развитие.

Речь как высшая форма коммуникации представляет собой одну из сложных психических функций человека. Это полимодальный процесс, который предполагает восприятие речи и возможность ее воспроизведения для выражения смысла. Значимую роль в данном процессе занимает интонация. Полноценное речевое общение детей обеспечивается разнообразными процессами, использованием и правильным функционированием языковых единиц различного уровня и сохранностью высших психических функций, их обеспечивающих, в частности эмоциями. Усвоение содержания вербальной и невербальной (в том числе, интонационной) информации происходит по принципу подражания и творческого переосмысления, пока не сложились стереотипы, привычки реагирования. Это восприятие информации происходит через сенсорные каналы, сенсорно-перцептивную организацию – единую систему анализаторов всех модальностей (зрение, слух, осязание, обоняние и вкус и т.д.). У каждого ребенка есть свои или свои доминирующие перцептивные модальности, улучшающие процесс восприятия вербальной и невербальной информации. Важным для речевого развития является еще и факт открытости сенсорных каналов восприятия и особая эмоциональная лабильность детей, что в совокупности обеспечивает полноценное коммуникативное развитие.

Все выше обозначенное определяет необходимость в изучении взаимосвязи и взаимообусловленности эмоций, перцептивной модальности и интонации для понимания нормативного процесса коммуникативного развития детей и осознания эффективных способов воздействия на него. Для этого представим в данной главе анализ корреляции (взаимосвязи) искомых явлений с позиций изучения разных научных дисциплин.

В психологической интерпретации, *эмоции* составляют неотъемлемую часть человеческого существования и являются процессом отражения субъективного отношения человека к объектам и явлениям окружающего мира, другим людям и самому себе в форме непосредственного переживания. На самых ранних этапах развития ребенка эмоциональный фактор оказывается ведущим по отношению ко всем остальным в акте человеческого общения. Позднее эмоциональное общение находит себе новое место, оно перемещается на фоновый

уровень, а эмоциональность становится тесно связанной с мотивом речевого высказывания (Н.И. Лепская, М.И. Лисисна, С.Н. Цейтлин, А.М. Шахнарович). Эмоциональная выразительность речи обуславливается неразрывным единством эмоциональных и когнитивных компонентов, она позволяет говорящему полно и точно передавать смысл сообщения (И.Н. Горелов, В.Ф. Енгальчев, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн). При этом эмоциональная окрашенность речи улучшает понимание речи собеседником и обеспечивает оптимизацию общения, а состояние эмоциональной напряженности отрицательно влияет на речевое высказывание. Эмоциональное понимание осуществляется параллельно с речевым осознанием информации. Эмоциональная сфера является важной составляющей развития детей, поскольку общение не будет эффективным и по-настоящему полноценным, если участники коммуникации не способны декодировать эмоциональное состояние другого человека и управлять своими собственными эмоциями. Распознавание и передача эмоций является сложным процессом, который зависит от эмотивности (выражение эмоциональности при помощи языка), эмоционального опыта и когнитивного развития ребенка. Наиболее значимым является не собственный эмоциональный опыт, а опыт, передаваемый детям взрослыми в процессе речевого общения (М.А. Кузьмищева).

С психологической позиции интонационная сторона языка напрямую связана с эмоционально-экспрессивным аспектом речи, она в дословесный период жизни ребенка координирует эмоции, на которые ориентируется ребенок. В раннем возрасте ребенка привлекают эмоциональные оттенки (выражающиеся мелодическим компонентом), которые окружающие его взрослые придают отношениям между компонентами коммуникативно-познавательной ситуации (между ее партнерами, партнерами и предметами, между предметами). Впоследствии в дошкольном возрасте, развитие мотивирующих ощущений и образов завершается формированием эмоционального отношения ребенка к целостной коммуникативно-познавательной ситуации с динамическим выделением в высказывании его информационно важных участков (В.И. Галунов, А.Н. Лукьянов, Э.Л. Носенко, В.А. Попов, А.Г. Тищенко, М.В. Фролов, Л.С. Хачатурьянец).

Педагогическая точка зрения идентична психологической, так в специальной литературе указывается, что интонационная сторона речи напрямую связана с эмоционально-экспрессивным аспектом речи, являющимся ведущим в дословесный период жизни ребенка (И.А. Поварова). В период младенческого лепета внимание ребенка привлекают эмоциональные оттенки, которые окружающие его взрослые придают отношениям между компонентами коммуникативно-познавательной ситуациями (между партнерами, партнерами и предметами, предметами). Данные эмоциональные оттенки выражаются

мелодикой, к которой ребенок внимательно прислушивается. Развитие мотивирующих ощущений и образов завершается формированием эмоционального отношения ребенка к целостной коммуникативно-познавательной ситуации с динамическим выделением в высказывании его информационно важных участков. Это происходит бессознательно в дошкольном возрасте под влиянием культурных традиций и является чрезвычайно прочным (И.А. Поварова). Усиленная акцентуация материнской речи, обращенная к ребенку, с обилием в ней эмоционально выделенных ударных слогов (К.И. Чуковский), привлекает внимание ребенка, он реагирует на различную смену звучности. Ребенок начинает подражательно воспроизводить их и тем самым операционно осваивать звуковую структуру целостных псевдослов. При этом выделенность сегмента может восприниматься (чаще) в связи с его относительно большей длительностью, а также громкостью и высотой тона. Чем старше ребенок, тем чаще его выделенность сегментов обеспечивается совокупностью нескольких средств.

Способность интонации выражать эмоции, т.е. эмоциональная или модальная функция интонации, признается российскими и зарубежными исследователями. К их числу относятся Л.Р. Зиндер, А.М. Антипова, Н.Д. Светозарова, И.Г. Торсуева, У. Ли (интонация – это «термометр чувств»), Д. Болинджер, Д. Кристалл, Ф. Данеш, К.Л. Пайк, Г.Л. Хаттар, Л.В. Бондарко, Л.А. Вербицкая, М.В. Гордина. Механизм проявления эмоций в речи, с лингвистической точки зрения, по мнению И.Т. Торсуевой, заключается в том, что некоторым структурам присуща передача эмоций совместно с основной информацией. Интонация каждой фразы является результатом взаимодействия факторов, наиболее важных из которых: коммуникативная установка, отражение им ситуации общения, универсальные физиологические основы производства речи.

Рассматривая *эмоционально выразительные предпосылки фонетических средств русского языка*, исследователи Е.Н. Винарская, А.М. Пулатов связывают врожденные и приобретенные на их основе национально-специфические знаки эмоциональной выразительности с фонетическими формами языковых знаков: 1) младенческие крики меняющейся громкости и производные от них голосовые реакции умеренной разговорной интенсивности в дальнейшем трансформируются в динамические единицы логического выделения единиц тематического членения; 2) реакции гуления и производные от них знаки эмоциональной выразительности (вокализации) – в ударные и безударные гласные; 3) реакции лепета и производные от них сегменты восходящей звучности – в слоги открытого типа СГ; 4) лепетные псевдослова трансформируются в слоговые ритмические структуры фонетических слов; 5) поздний мелодический лепет – в мелодические конструкции коммуникативных типов синтагм (повествовательных, вопросительных, восклицательных, завершенных). Особенности поведения взрослых способствует переориентации внимания ребенка

второго года жизни на эмоциональные отношения между компонентами коммуникативно-познавательной ситуации. Обращения взрослых к маленькому ребенку подразделено на смысловые части с четким выделением ключевого слова. Ребенок, подражая взрослым, осваивает звуковые комплексы, соответствующие синтагмам взрослых. Способность воспринимать мелодическое движение на протяжении синтагмы отдельно от восприятия временной структуры слова вырабатывается у ребенка постепенно.

Дифференцированность эмоций ребенка проявляется интонационной выразительностью голосовых реакций и начальными элементами адекватных реакций на интонацию обращенного к ребенку голоса в возрасте 2–3 месяцев (Л.Т. Журба, Е.М. Мастюкова). Т.Л. Фридман определил последовательность появления разных типов эмоциональных интонаций у детей 2–3 лет и показал, что развитие интонационных конструкций (ИК) происходит не через сужение многообразия интонаций и сведения их к языковой норме, а от недифференцированных проявлений, путем постепенного разграничения функций и средств выражения к разветвленной структуре. Сначала из нейтральной речи выделяется и получается смыслоразличительное негативное значение (крик), а только потом – положительной (гуление). Это объясняется тем, что потребность выражения дискомфорта в коммуникации насущна для ребенка, по мере развития коммуникативных возможностей и освоения новых типов высказывания появляется потребность в их новом интонационном оформлении, что обусловлено когнитивным и эмоциональным развитием ребенка. Исследования Н.Ю. Вахтиной свидетельствуют о том, что смысл высказываний детей до трех лет часто непонятен взрослым, что обусловлено особенностями синтаксиса и сегментного состава их речи, что заставляет взрослого чутко прислушиваться к интонации для оценки эмоциональной насыщенности. Для восприятия существенной оказывается экспрессивная функция интонации. К 3–4 годам в связи с развитием речи ребенка взрослые начинают понимать смысл его высказываний, вырванных из контекста.

Модуляции голоса, почти всегда сознательно и бессознательно сопровождаются особенностями невербальных средств выражения эмоционального состояния, в частности кинетического поведения в процессе речевой коммуникации (движения рук, ног и лица), что зрительно усиливает и обогащает экспрессивную речь. Способность людей выражать эмоции интонационно и правильно воспринимать и идентифицировать эмоциональный смысл высказывания варьируется. Акустические особенности эмоционально-экспрессивной речи обусловлены спецификой функционирования органов голосообразования: дыхательной системы, голосовых связок, резонаторов и продиктованы свойствами слухового анализатора. Информативность, выразительность и надежность акустического выражения той или иной эмоции определяется биологической

значимостью эмоционального состояния, выражаемого голосом. Участие многих афферентных систем в регулировании речевой функции обеспечивает высокую точность регулирования акустических параметров фонационного процесса и помехоустойчивость механизмов голосообразования (В.П. Морозов, В.З. Манеров). Однако эмоциональная напряженность ведет к изменению акустических параметров речевого сигнала и примитивизации речи, не корректируемые говорящим, возникает несоответствие между содержанием и формой его выражения (Э.Л. Носенко). Наличие внутренней закономерной связи между характером интонирования посредством звука голоса, выражающего ту или иную эмоцию, и физиологическим состоянием организма, испытывающим это эмоциональное состояние, является, по-видимому, универсальностью основных средств выражения эмоций голосом. Каждой эмоции характерен свой набор отличительных признаков, акустических коррелятов. Существует связь между характером интонирования посредством звука голоса, выражающего определенную эмоцию, и физиологическим состоянием организма, испытывающим данное эмоциональное состояние.

В работах М.А. Сапожкова, Г. Фанта, В.А. Попова, А.Г. Тищенко и др., приводятся объективные данные изменения интонационных характеристик речи при различных эмоциональных состояниях. Наиболее информативным способом оценки эмоционального состояния человека является метод интонационного анализа речевого сигнала, который используется в качестве диагностического критерия значения частоты и диапазона вариаций основного тона речевого высказывания (А.В. Никонов). Однако некоторые эмоциональные состояния (печаль, тоска, апатия) выявляются при слуховом восприятии и не получают отражения в электроакустических измерениях (В.И. Галунов).

В своих трудах Э.А. Нушикян указывает, что эмоциональные состояния в речи необычно вариативно. Эмоции, которые человек способен выразить и опознать при помощи речи, представляют собой элементы языковой системы, определенный уровень коммуникации, на котором при помощи языковых средств происходит передача не только рациональной (описательной, референциальной, денотативной), но и эмоциональной (коннотативной, экспрессивной) информации (Э.А. Нушикян). Каждое слово может стать носителем эмоционального заряда. Различие между эмоциональными и неэмоциональными словами заключается в том, что они выражают результаты обобщения свойств предметов и явлений. В неэмоциональных словах обобщением является отвлеченная мысль о тех предметах и явлениях, о которых идет речь, а в словах эмоциональных – чувство, вызываемое определенными предметами, и признание положительности или отрицательности их содержания (с точки зрения говорящего). Эмоциональность слов характеризуется тем, что в них эмоциональное значение преобладает над

денотативным. Несмотря на то, что эмоциональность слова заложена в его значении, превращение его в средства выражения эмоциональности зависит от его функционирования в речи (Э.А. Нушикян).

Эмоциональная окраска в речи достигается за счет сложного взаимодействия частотных, динамических и темпоральных характеристик при главенствующей роли первых. Анализ движения основного тона в нейтральных фразах обнаружил, что место реализации частотного максимума относительно стабильно – это первый ударный слог, характерна нисходящая шкала. Высказывания, выражающие эмоциональные коннотации оформлены различными тональными контурами. Время произнесения эмоционально окрашенных высказываний в основном превышает время произнесения соответствующих нейтральных. Это различие наблюдается уже на уровне отдельных звуков (Л.В. Щерба). В результате интерпретации данных электроакустического анализа было обнаружено, что при реализации таких эмоциональных состояний, как печаль, тоска, ирония, презрение происходит увеличение длительности гласных во всех позициях. В реализации гнева, радости, беспокойства, удивления при общефразовом ускорении темпа длительность гласного увеличивается или уменьшается в зависимости от позиции: в предударном, первом ударном длительность гласного уменьшается, а в главноударном – увеличивается. В выражении возмущения, страха уменьшается длительность фразы, но длительность главноударного слога в них увеличивается в 1,2–1,4 раза. Анализ количественных изменений силовых характеристик показывает, что большинство эмоциональных фраз характеризуется увеличением общефразовой энергии и энергии главноударного слога по сравнению с нейтральными вариантами. Особенно это проявляется во фразах, передающих эмоции гнева, возмущения, презрения, иронии и изумления. Признается факт общности, универсальности эмоциональной речи в разных языках, что улучшает опознание различных эмоциональных значений не-носителями языка. Присутствие или отсутствие эмоциональной окраски воспринимаются правильно с надежностью 92 % для носителей языка и 87 % для аудиторов, не владеющих языком.

Таким образом, в спонтанной речи наблюдается максимальное взаимодействие вербальных и интонационных средств, синтез которых направлен на решение коммуникативной задачи, на выражение эмоциональных значений (А.И. Поварова). Интонация несет на себе эмоциональную нагрузку, она передает эмоциональные состояния говорящих людей и является одним из выразительных средств вербально-невербальной коммуникации. Просодика координирует эмоции, на них и ориентируется ребенок (С.Н. Цейтлин). Любую эмоцию можно выразить, используя свойства человеческого голоса. Фонетически эмоциональность проявляется на сегментном и сверхсегментном или надсегментном уровне. Удлинение гласных,

некоторых согласных, изменение качества звуков, перенос ударения, использование эмфатического ударения вместо логического и другие изменения сегментного состава происходят под влиянием эмоций. На надсегментном уровне одним из основных средств передачи эмоционального значения является интонация.

Обратимся к следующему определению. *Модальность* (от лат. *modus* – способ) – одно из основных свойств ощущений, их качественная характеристика, которая отражает свойства объективной реальности в специфически закодированной форме. Перцептивная или сенсорная система воспринимает и передает информацию от органов чувств по каналу восприятия в ту или иную репрезентативную систему. Если процесс восприятия идет по одному каналу, то говорится о той или иной модальности, *моно* модальности. Если восприятие происходит одновременно по нескольким каналам, говорится о *поли* модальности. Репрезентативная система обрабатывает, хранит и повторно воспроизводит увиденную, услышанную и прочувствованную информацию, т.е. происходит повторная презентация – репрезентация.

Формирование восприятия различной модальности – предметное зрительное восприятие, восприятие пространства и пространственных отношений, тактильное восприятие и другие виды создают основу для обобщения восприятия и для формирования образов реального предметного мира. Позднее речь, в свою очередь, оказывает существенное влияние на развитие образов восприятия и образов представления, уточняя и обобщая их (Л.С. Выготский). Понимание речи представляет собой перевод с «натурального языка» на язык образов (Н.И. Жинкин). Без развития восприятия не может развиваться речь, так как при нормальном функционировании восприятия имеется предпосылка для того, чтобы нормально развивались высшие системы (Л.С. Выготский). Отмечается и обратный процесс, правильно организованная речь стимулирует развитие восприятия: слово выделяет в предмете существенное, повышает различительную способность восприятия, способствует развитию обобщенного отражения однородных качеств (Д.Б. Эльконин), выполняет функцию обозначения и наименования, является специфическим единством чувственного и смыслового содержания (А. Потебня, С.Л. Рубинштейн). Восприятие, благодаря речи, становится не только произвольным и избирательным, но более точным и системным.

Языковые возможности ребенка зависят от ряда условий, в том числе, и от особенностей организации *сенсорно-перцептивной системы* (Т.В. Ахутина, А.А. Леонтьев, А.Н. Соколов, Т.Н. Ушакова, Е.Д. Хомская, Н.И. Чуприкова). По определению Е.Д. Хомской анализаторная система человека это сложное многоуровневое образование, направленное на анализ сигналов определенной модальности – зрительной, пространственной, слуховой, тактильной и др. В зависимости от особенностей репрезентативной системы и от того

какой сенсорный канал восприятия, переработки, хранения и передачи информации является ведущим, напрямую зависит и специфика получения информации. Как дети, так и педагоги имеют определенную ведущую модальность. Моно-бимодальный характер восприятия педагога определяет способы обмена информацией и сенсорную доминанту учебно-коррекционного процесса. Если педагог и ребенок имеют одинаковую ведущую перцептивную модальность, то при организации воспитательной и учебной работы происходит усиление ее проявления. Если нет, то есть встречаются сенсорно не похожие друг на друга дети и педагоги, то это приводит к значительному затруднению восприятия услышанного, иногда к непониманию смысла, а в последствие, к сложностям коммуникативно-познавательного и социального развития (Ванюхина Г.А.).

С целью исследования сенсотипологических особенностей детей может быть использована батарея тестов, адаптированная для детей дошкольного возраста: методики различения основных сфер сенсорного опыта Л.Д. Столяренко, С. Ефремцевой; методика определения типов личностей К. Юнга. Для определения преобладающей модальности и выделения слов-стимулов определенной модальности, вызывающих высокую вербальную реактивность удобен в применении ассоциативный эксперимент. Ребенку дается инструкция: послушай волшебные слова, попробуй сразу называть или показывать то, что придет тебе в голову. Затем фиксируются в протокол все вербальные реакции и невербальные проявления, качество и количество ассоциаций. Согласно психологическим исследованиям, слово является стимулом, поскольку вызывает целый комплекс ассоциаций, активизирует различные взаимосвязи в процессе познания. Слово-символ распознается мышлением и находит подтверждение в памяти сенсомоторного опыта. Познавательные чувства активизируют «воспоминания», повторяя путь в обратном порядке, по лингвистической, логической и символической цепочке к первым перцептивным ощущениям. В зависимости от модальной доминантности ребенка определяются типологические особенности его восприятия.

С учетом сенсорно-перцептивных видов восприятия Г.А. Ванюхина выделяет четыре основных типологических группы. 1) Визуальный тип, или «визуалист». Внимательно рассматривает познаваемое, часто жестикулирует, как бы рисуя в воздухе представляемые образы, любит наблюдать, дистанцируется от источников информации, употребляет слова – «посмотри», «я видел», «любуюсь»; голову держит прямо. 2) Аудиальный тип, или «аудиалист». Внимателен к любым звуковым проявлениям, должен не смотреть, чтобы слышать, использует слова – «послушай», «я слышал», «тише»; голова склонена набок. 3) Кинетико-кинестетический тип, или «кинетик». Ребенок внимателен к ощущениям движений, вспоминает о событиях при воссоздании определенных положений тела, действий, в основном употребляет слова – «чувствую»,

«взять», «схватить», «тяжело», «легко»; голова опущена. 4) Тактильно-кинестетический тип, или «осязатель». Развита тактильная чувствительность, ребенок должен прикоснуться, чтобы понять, старается находиться рядом с объектом познания, использует слова – «холодно», «тепло», «уютно», «поближе»; опускает глаза.

Г.А. Ванюхина условно представляет процесс восприятия в виде соощущений сенсорной горизонтали и сенсорной вертикали. Сенсорную горизонталь обеспечивают физические органы чувств, которые воспринимают информацию посредством движения, осязания, зрения, слуха, обоняния и вкуса. Сенсорную вертикаль составляют иерархически организованные механизмы познавательного процесса: – интуитивное чувство (предчувствие) начальной степени познания рождает познавательный интерес и определяет его направление; – эмоционально-волевые и эмоционально-оценочные чувства эмотивной степени познания формируют желание, стремление, усилие, мотив и оценку деятельности; – кинетические, кинестетические, визуальные, аудиальные, обонятельные и вкусовые чувства сенсомоторной степени познания (сенсорная горизонталь) принимают информацию из внешнего мира; – чувство воображения символично опосредованной степени познания дает представление о комплексном образе предмета по следам эмоциональных и сенсомоторных соощущений, развивающее способности отображения, изображения, моделирования, схематизации; – аналитико-синтетическое чувство логически опосредованной степени познания определяет свойства и назначение познаваемого объекта при сравнении и установлении причинно-следственных связей; – вербальное чувство лингвистически опосредованной степени познания. Как всякая иерархическая организация, сенсорная вертикаль подчиняется эволюционному принципу сохранения и развития предшествующих свойств в последующих. Поскольку в вербальных структурах присутствует интонация (речевые эмоции), то различные модальности могут являться и средством формирования интонационной выразительности речи. Таким образом, различные модальности восприятия являются составляющими процесса вербального (в том числе и интонационного) и невербального общения. Активизация различных видов восприятия, выделение ведущей перцептивной модальности помогает оптимально развить интонационную сторону речи либо скорректировать ее недостатки.

Результаты исследований показывают, что нормотипичные дети дошкольного возраста поливосприимчивы и способны к соотносению разномодальных ощущений (Р. Бандлер). После 7 лет мозг начинает реагировать на перегрузки включением специальных фильтров внимания и одна из модальностей становится ведущей. Сохранение полисенсорного режима восприятия делает ребенка «вундеркиндом». Совсем иная картина представляется при диагностике детей с общим недоразвитием речи, у них уже в 4-5-летнем возрасте проявляется

моноканальная направленность восприятия, на сенсорно-перцептивном уровне наблюдается дисфункция и дефицитарность отдельных каналов. Чаще всего диагностируется активность зрительного и осязательного канала, реже всего аудиального слухового. Последняя перцепция оказывается не только редко избирательной, но и недостаточно развитой.

Развитие перцептивной «чувствительности», умения правильно воспринимать, оценивать и продуцировать выраженные внешними средствами различные коммуникативные типы высказывания позволяет активизировать взаимодействие дошкольников с окружающей социальной средой, а у детей с нарушениями речи ослабить коммуникативные затруднения, препятствующие эффективному общению и обучению. Совместная деятельность различных анализаторов предусматривает большие компенсаторные возможности восприятий, выраженные в дублировании сенсорных функций в процессе отражения (Б.Г. Ананьев, В.А. Ковшиков), в замещении рецепций (В.П. Зинченко) и в сенсорной коррекции (Э.Ш. Айрапетьянц, А.С. Батуев, Н.А. Бернштейн). Обращает на себя внимание подвижность и пластичности полисенсорных цепочек, образующих систему временных и постоянных межанализаторных взаимосвязей. Все это свидетельствует о потенциале и коррекционных ресурсах полисенсорного обмена информацией.

Таким образом, качество общих речевых навыков и языковые способности человека зависят от функционального здоровья целостного сенсорно-перцептивного комплекса, разумной интеграции его отдельных звеньев и согласованности невербально-вербальных языков субъектов общения. Своеобразие процессов получения, переработки и передачи информации определяется ведущей перцептивной модальностью.

Резюме по теме

1. Коммуникативное развитие ребенка происходит по строгим закономерностям и характеризуется ранним (предречевым) овладением интонационной системой языка, основу которой составляет прирожденная программа голосовой активности ребенка.

2. Интонационная сторона речи зарождается в мотивационной эмоциональной сфере и для младенца служит универсальным средством общения.

3. В процессе эмоционального общения ребенка с взрослым, протекающего под контролем речевого слуха ребенка, смоделированные интонационные конструкции корректируются и уточняются на практике, в целом происходит коммуникативное развитие.

4. Речевые возможности ребенка зависят от особенностей организации и открытости сенсорно-перцептивной системы. Индивидуальная домини-

рующая перцептивная модальность обеспечивает восприятие речевой и неречевой информации.

5. Для улучшения коррекционно-развивающего обучения необходимо обратить внимание на процесс согласования коммуникативно-познавательных сенсорно-перцептивных языков педагога и ребенка.

Вопросы и задания

1. Опишите, каким образом происходит усвоение вербальной и невербальной (в частности, интонационной) информации через сенсорно-перцептивную систему.

2. Раскройте взаимосвязь эмоций и интонационной стороны речи в коммуникативном развитии детей.

3. Объясните, как активизация различных видов восприятия и ведущей перцептивной модальности оптимизирует формирование интонационной стороны речи.

Контрольное задание для самостоятельной работы

1. Раскройте понятия «коммуникативное развитие», «эмоции», «восприятие», «модальность», «сенсорно-перцептивная система», «сенсотипологические особенности людей», «интонационно-выразительная сторона речи».

Список литературы:

1. Ананьев, Б.Г. Избранные труды: В 2-х т. Т.1 / Б.Г. Ананьев. – М., 1980.
2. Ванюхина, Г.А. Использование полисенсорного восприятия в процессе коррекции связных высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи : автор. ... канд. пед. наук / Г.А. Ванюхина. – Екатеринбург, 2001.
3. Жинкин, Н.И. Механизмы речи [Текст] / Н.И. Жинкин. – М.: АПН РСФСР, 1958. – 370с.
4. Павлов, И.П. Мозг и психика [Текст] / И.П. Павлов; под ред. М.Г. Ярошевского. – М. : ИПП, Воронеж : НПО МОДЕК, 1996. – 320 с.
5. Нушикян, Э. А. Типология интонации эмоциональной речи / Э. А. Нушикян. – Киев; Одесса: Высшая школа, 1986. – 120 с.
6. Щерба, Л.В. Фонетика французского языка / Л.В. Щерба. – М. Высш. шк., 1983. – 309 с.

Глава 3. Особенности интонационной стороны речи у детей с разными нозологическими формами речевой патологии, сенсорными и интеллектуальными нарушениями

Аннотация. Исследование состояния вопроса о специфике интонационных средств выразительности речи у детей с ограниченными особенностями здоровья.

Основные понятия. Несформированность интонационной стороны речи. Дислалия. Дизартрия. Детский церебральный паралич. Ринолалия. Ринофония. Заикание. Нарушение темпа речи. Алалия. Афазия. Общее недоразвитие речи. Нарушение голоса. Задержка речевого развития. Задержка психического развития. Интеллектуальная и сенсорная недостаточность. Ранний детский аутизм. Синдром Дауна.

В структуре речевого дефекта при различных видах ограниченных возможностей здоровья (ОВЗ) часто отмечаются нарушения формирования интонационной выразительности речи, которые оказывают отрицательное воздействие на развитие других компонентов речевой функциональной системы, на становление коммуникативной компетенции детей, снижают эффективность речевого общения.

К дошкольному возрасту, интонационная система в речи детей с нормальным психофизическим развитием в целом сформирована, употребление интонационных конструкций русского языка приближается к эталонным моделям у взрослых (И.А.Поварова).

В научной литературе указано, что в структуре различных речевых и интеллектуальных дефектов отмечаются различные мозаичные нарушения формирования комплекса интонационных средств. Наиболее часто нарушается такой компонент интонации как мелодика. Нарушения мелодико-интонационной стороны речи влияют на школьную успеваемость (в частности по родному языку). На сегодняшний день у многих детей, поступающих в школу, имеются различные речевые нарушения, не скоррегированные в дошкольном возрасте (по данным В.Т.А. Сорокиной, количество таких детей иногда достигает 50 %), и различные степени интеллектуальных нарушений, такие как задержка психического развития и умственная отсталость. Наряду с этим существует такая категория детей, которых относят к педагогически запущенным. В.Т.А. Сорокина условно выделяет три группы первоклассников: учащиеся, не имеющие нарушений речи (51,5 %), дети, имеющие патологию речи, не отягощенную нарушением мелодико-интонационной стороны речи (37,6%) и первоклассники, у которых наблюдается нарушение мелодико-интонационного высказывания (12,4 %). Как видно, процент детей, составляющих третью группу, достаточно велик, что доказывает необходимость разработки

диагностики и коррекции формирования интонационной стороны речи у младших школьников. Однако эти дети обычно не охватываются логопедическими занятиями, так как подобные проблемы выявляются в процессе глубокого и детального обследования детей. Поэтому достаточно часто первоклассники, имея не выявленные нарушения интонационной стороны речи, из года в год имеют типологические специфические трудности, обусловленные несформированностью суперсегментного уровня языка, которые оказывают влияние на их школьную успеваемость. К данным стойким типологическим ошибкам относятся:

- нарушение письма (ошибки в отграничении речевых единиц на уровне предложения, неправильно выбранный пунктуационный знак в конце предложения, отсутствие заглавной буквы в начале предложения);
- нарушение чтения (дети плохо осваивают технику чтения, им сложнее осмыслить текст, выделить главную мысль, разбить предложения на смысловые отрезки, точно ответить на вопрос учителя);
- нарушение овладения математикой (дети не понимают условия задания, возникают трудности понимания вопроса);
- осложнения овладением навыками межличностного взаимодействия;
- трудности усвоения норм социального поведения;
- сложности формирования эмоционально-волевых процессов (нарушается развитие личности ребенка);
- нарушение коммуникативной деятельности, поскольку нарушается функции интонации: эмоционально-экспрессивная, фонетическая, синтаксическая, смысловоразличительная, экспрессивная.

Таким образом, можно с уверенностью сказать, что несформированность интонационной стороны речи является достаточно актуальной проблемой на современном этапе развития теоретической и практической логопедии и требует тщательной и длительной коррекционной работы. В первую очередь задачами практики диктуется необходимость познания закономерностей формирования интонационной стороны речи в онтогенезе и дизонтогенезе в целях последующего обеспечения гармоничной выразительной речи и минимизации затрат на передачу информации с целью достижения успешной коммуникации.

Расстройства интонационной стороны речи наблюдаются у детей при различных ограниченных возможностях здоровья.

Р.И. Мартынова у детей с *дислалией* описывает громкий, ясный голос при возможном незначительном нарушении темпа, выразительности, плавности и модуляции.

О.В. Правдина характеризует голосовые нарушения при различных клинических формах дизартрии. Слабость, глухость, истоцаемость голоса отмечается при *бульбарной дизартрии*. Недостаточная сила голоса, осиплость, охриплость в сочетании с назализацией имеют место при *псевдобульбарной дизартрии*. Непостоянство голосовых нарушений

от напряженного, резкого, хриплого голоса до затухающего, переходящего в шепот – при *гиперкинетической* (подкорковой). Ученые Л.В. Лопатина, Л.Б. Литвак, И.И. Панченко, Л.А. Позднякова, И.А. Смирнова, В.Т.А. Сорокина отмечают, что у детей, имеющих *мозжечковую дизартрию*, расстройства просодики выражаются в неспособности подчинить речевой поток интонационным ударениям, в результате чего речь приобретает послоговой, «скандированный» характер, т.е. нарушается ритм речи. У таких больных страдает мелодика речи, происходит повышение тона на ударном гласном, присутствуют лишние паузы. Это приводит к трудностям восприятия смысловой стороны речи (вопросительные фразы у больных звучат как восклицательные, а повествовательные – как вопросительные). Речь звучит напряженно, недостаточно внятно. По данным Е.Н. Винарской, у лиц с *экстрапирамидной дизартрией* темп речи замедлен, речь монотонная, нарушается структура синтагмы, страдает паузация и акцентуация. В основе данного расстройства лежит распад подкоркового фона речевых движений. М. Зеeman, анализируя нарушения голоса при экстрапирамидных расстройствах, отмечает изменение его силы и громкости, ринофонию, а также сокращение фонаторного периода, в речи это проявляется частыми вдохами. Автор объясняет, что назализация голоса при экстрапирамидных расстройствах не связана с парезами мягкого неба, она объясняется отодвиганием поднятого и напряженного мягкого неба к задней стенке глотки и назвал это явление «экстрапирамидным фонаторным синдромом». При *постцентральной апарксической дизартрии* речь замедляется, становится неплавной и напряженной, просодические нарушения напоминают нарушения при заикании. В основе этого типа дизартрии лежит расстройство праксиса. Авторы Г.В. Бабина, Н.М. Махмудова, К.А. Семенова описывают общими в симптомокомплексе дизартрии следующие типологические особенности – монотонность, вялость голоса, истощаемость, неустойчивость по высоте и тембру. При спастическом парезе: голос тихий, парализованный, монотонный, истощающийся. При атаксии (расстройство координации движений): вибрирующий, скандированный, неустойчивый по высоте и тембру голос. При тонических нарушениях: голос сравнительно напряженный, более экспираторный в начале высказывания, чем в конце. При гиперкинетических нарушениях: голос не постоянный по силе и продолжительности, прерывистый, дрожащий, но чаще интонированный.

У детей со *стертой дизартрией* имеются нарушения интонационной выразительности речи, в первую очередь процессов восприятия и воспроизведения интонационных структур, особенно ритма и логического ударения. Исследователи отмечают у детей указанной категории наличие мышечной и иннервационной недостаточности в органах артикуляции, комбинаторность нарушений со стороны черепно-мозговых нервов, нарушения речевой моторики, препятствующие

развитию правильного звукообразования, что приводит к различным фонационным и просодическим расстройствам (Л.В. Лопатина). В основе дефекта лежит нарушение восприятия и дифференциации интонационных компонентов (Е.Ф. Архипова). Голосовые нарушения проявляются в недостаточной силе, слабой выразительности, отсутствии голосовых модуляций, обусловленные парезами мышц языка, неба, голосовых складок и глотки (Е.М. Мастюкова). У детей отмечаются расстройства интонационной выразительности речи, процессов восприятия и воспроизведения интонационных структур, при сохранной способности к имитации интонационных конструкций (ИК). Проявляется вторичная недостаточность – нарушение фонематического слуха, которое затрудняет формирование четкого слухового восприятия и контроля (Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова, Р.И. Мартынова). В ряде исследований указывается, что интонационные расстройства влияют на разборчивость, эмоциональную выразительность и семантическую структуру речи детей с дизартрическими нарушениями (Е.С. Алмазова, Е.Н. Винарская, Д.К. Вильсон, М. Зеeman, И.И. Панченко). У детей при легкой степени псевдобульбарной дизартрии в интонационной стороне речи, по мнению Л.А. Поздняковой, нарушения воспроизведения интонационных средств преобладают над трудностями восприятия. Дети демонстрируют низкую степень владения приемами интонационно-смыслового анализа, нестабильность обобщения основных функций интонации и воспроизведения комплекса компонентов интонации по причине нарушения основных физиологических механизмов интонационной выразительности. В экспрессивной речи остаются относительно сохранными использование значительного диапазона частоты основного тона (ЧОТ), мелодического контура повествовательных и несколько «сглаженных» вопросительных предложений. Отмечаются нарушения первичных качеств речевого тембра: «придыхательность», «охриплость», «назальность», «приглушенность», «шепотная» окраска голоса и сложности в произвольном изменении тембровой окраски голоса, передающей субъективное отношение к высказыванию. Типичный, стойкий характер интонационных нарушений связан с расстройством сенсорно-перцептивного и моторного уровней организации речевого высказывания на специфичном фоне расогласованности основных физиологических механизмов интонационной выразительности и особых нарушений общей, мелкой, мимической и артикуляционной моторики, а также моторного праксиса. По данным Л.В. Лопатиной, эти интонационные нарушения проявляются в следующем: отсутствие или трудности дифференциации интонационных различий на практическом, неосознанном уровне (в 40% случаев); недостаточной их сформированности на практическом уровне (13%); замене вопросительной интонации повествовательной при одинаковой силе голоса (33%); изменении силы голоса при попытке воспроизвести

вопросительную интонацию (13%); переносе логического ударения с одного на другое слово в предложении (3%); воспроизведении всех предложений только с одной интонацией (вопросительной); попытке необоснованного и неоднократного повышения и понижения голоса внутри фразы (1%). При этом остается наиболее сохранной имитация повествовательной и вопросительной интонации. Однако значительные трудности у детей вызывает «восприятие и самостоятельное воспроизведение интонационной структуры, предполагающее в этом случае слухопроизносительную дифференциацию повествовательной и вопросительной интонации». Процесс дифференциации с помощью слухового восприятия интонационных структур оказывается при этом нарушенным больше, чем «процесс их самостоятельной реализации».

В исследованиях Е.Ф. Архипова описывает особенности доречевого периода у детей, страдающих *детским церебральным параличом* (ДЦП). Автор указывает на время появления и характер первой голосовой реакции – крика, который характеризуется слабостью, недостаточной продолжительностью и быстрой истощаемостью. Позже крик у детей с ДЦП не приобретает интонационную выразительность, гуление лишено протяжности и певучести, лепет характеризуется отсутствием модуляций, малой активностью, он не становится средством общения с взрослыми по причине бедности его интонационной выразительности. Органическое поражение речедвигательного анализатора при детском церебральном параличе приводит в дошкольном и школьном возрасте к нарушениям артикулирования звуков речи, расстройствам голоса, дыхания, темпа и ритма речи, ее интонационной выразительности, для большинства детей характерна дизартрия. Особенностью дизартрии при данной речевой патологии является общность нарушений общей и речевой моторики, связь разных форм дизартрии с определенными формами детского церебрального паралича. Псевдобульбарная дизартрия достаточно часто диагностируется при спастической диплегии (80 %), при гемипаретической форме в 30-35 % случаев. Голосовые нарушения при данной форме дизартрии проявляются в недостаточной силе, слабой выразительности, отсутствии голосовых модуляций. При гиперкинетической форме ДЦП отмечается экстрапирамидная (подкорковая) дизартрия, выражающаяся в отсутствие эмоциональной выразительности двигательного и речевого акта, выраженной недостаточности просодической стороны речи, своеобразных расстройствах голосообразования и дыхания по причине дистонии и наличия тонических спазмов. При атоническо-атактической форме ДЦП наблюдается в 70-75 % случаев мозжечковая дизартрия, при которой отмечается низкий мышечный тонус, отсутствует точность и соразмерность движений, нарушается их синхронность и ритм, проявляются нарушения темпо-ритмической организации речи. При двойной гемиплегии поражаются все конечности, речевые нарушения

проявляются в виде тяжелой псевдобульбарной дизартрии, иногда анартрии, в сочетании с проявлением бульбарных расстройств (Л.С. Волкова). К.А. Семенова в своих трудах указывает самые разнообразные комбинации речевых расстройств при детском церебральном параличе, когда афония сменяется дисфонией, где тихая, шепотная речь иногда перемежается неудержимыми громкими криками слов и фраз. По причине паралича артикуляционной и голосовой мускулатуры у детей нет отчетливого голосообразования.

Особенно страдает интонационная сторона речи у детей с *ринолалией*. Как отмечают М.Д. Дубов, И.И. Ермакова, А.Г. Ипполитова, И.А. Смирнова и др., анатомо-физиологический дефект (расщелина нёба) приводит к нарушению тембра голоса – открытой гнусавости и нарушению образования отдельных звуков. По данным Т.В. Волосовец, более 80 % дошкольников с ринолалией имеют утечку воздуха через нос при произнесении ротовых звуков, причем у основной части детей (более 50 %) гиперназальность имеет выраженный оттенок. А.Г. Ипполитова отмечает, что назализация голоса определяется не анатомическим дефектом самим по себе, а компенсаторными нарушениями: неправильным положением языка, нарушением деятельности мышц мягкого неба и нарушением взаимодействия всех органов периферического отдела речевого аппарата. А. Митринович-Моджевска считает, что назализация определяется как нарушением целостности артикуляционного аппарата, так и нарушением функции мягкого неба и его взаимодействия с глоткой и гортаню. В.Г. Ермолаев, В.П. Морозов указывают, что гиперназальность приводит к ослаблению группы обертонов, придающих голосу звонкость и силу. Неприятный речевой резонанс придает смазанное, глухое звучание всей речи. Голос у детей с ринолалией монотонный, глухой, неполетный и слабый. Достаточно часто отмечается функциональное нарушение дыхательной функции: вялость, дискоординация дыхательных мышц (О.В. Правдина), короткий поверхностный вдох, небольшой объем выдыхаемого воздуха и большая потеря выдыхаемого воздуха через носовые ходы (З.Г. Нелюбова, Е.А. Соболева). При этом по замечанию М.Д. Дубова, возможно извращенное воспитание слуха, при котором дети с ринолалией «не слышат своей гнусавости», что приводит к трудностям усвоения языка, правописания и к школьной неуспеваемости. И.И. Ермакова подчеркивает, что со временем (при отсутствии коррекционной помощи) у детей снижается сила голоса, он становится сдавленным, истощимым, немодулируемым. Анатомический дефект, неправильное голосоведение (ларингиальный способ образования ряда согласных звуков, когда формирование фонем осуществляется на уровне гортани и озвучивается трением воздуха о края голосовых связок, гортань принимает на себя артикуляторную функцию), приводят к различным заболеваниям гортани – внутренним парезам мышц гортани, узелковым и воспалительным процессам в гортани, дисфоническим нарушениям (О.В. Правдина).

Следствием понижения мышечного тонуса голосового аппарата и изменения режима работы голосовых связок является утрата звучности голоса (Л.И. Вансовская, Т.Н. Воронцова). В результате звучание голоса и интонации становится настолько специфичным, что М. Зеeman выделил нарушение голоса при ринолалии в самостоятельное расстройство и дал ему определение «дисфония палатина» или «палатофония». Ученый выделил две причины платофонии: 1) сильное экспираторное давление на голосовую щель, приводящее к нарушению голосовых связок, при этом наблюдается подъем гортани и сокращение надставной трубки, что придает голосу гортанный сдавленный оттенок; 2) анатомические нарушения сопряженные с неправильным движением языка и гортани. По мнению автора, с возрастом платофония усиливается. Гнусавая и малопонятная речь оказывает отрицательное влияние на развитие ребенка, при этом обучение в школе из-за плохой речи часто задерживается до 8-9 лет и не всегда успешно заканчивается (А. Г. Ипполитова). Большинство детей-ринолаликов стесняются своей речи, говорят тихо, в результате чего голос приобретает однотонный, приглушенный оттенок (З.Г. Нелюбова). Они не умеют пользоваться богатейшим арсеналом интонационных компонентов (Е.С. Алмазова), их речь становится неэмоциональной, снижаются коммуникативные возможности (Т.Н. Воронцова). Особые нарушения голоса и просодической стороны речи отмечаются при *ринофонии*. При закрытой ринофонии носовые согласные приобретают ротовое резонирование, гласные теряют звучность, тембр неестественен. При открытой ринофонии – патологическая назализация всех ротовых звуков, голос слабый, тембр неестественный.

И.А. Поварова анализирует расстройства интонации у *заикающихся* детей и отмечает у них нарушения просодической организации речи, в том числе темпоритмической и интонационной структуры высказывания. Нарушения проявляются в трудностях воспроизведения интонационных компонентов и затруднениях в самостоятельном использовании основных типов интонации (вопросительной, восклицательной и повествовательной, а также незавершенной). У лиц с заиканием наблюдаются нарушения темпа, ритма, мелодики и паузации, синтагматического членения, постановки логического ударения, тембра, силы и диапазона голоса, что отрицательно влияет на выразительность речи, и может привести к трудностям в коммуникативной деятельности, снижению потребности в общении и его эффективности [3, с. 23]. Ю.И. Кузьмин указывает на определенное замедление темпа речи, сбивчивость ритма, нарушение мелодичности голоса, его слабость, прерывистость и монотонность. В своих трудах Л.И. Беякова, Е.А. Дьякова отмечают, что у заикающихся имеются нарушения речевых ритмов разных уровней: послогового, пословного и синтагматического. Одним из постоянных признаков заикания является нарушение речевого дыхания. Помимо возможности появления судорожной активности в

мышцах дыхательного аппарата, нарушение речевого дыхания у заикающихся выражается в следующих показателях: недостаточный объем вдыхаемого воздуха перед началом речевого высказывания, укороченный речевой выдох, несформированность координаторных механизмов между речевым дыханием и фонацией. У заикающихся диагностируются локальные напряжения мышц голосового аппарата, что ухудшает характеристики голоса. Встречаются также дисфонические расстройства. У 1/3 заикающихся детей дошкольного возраста В.М. Шкловский отмечает недостаточную силу голоса, его глухость и осиплость. Е.В. Оганесян дифференцирует особенности голоса и интонационного оформления речи в зависимости от клинических форм заикания: при невротическом заикании выявляется нарушение тембра в виде глухости и охриплости, изменение силы и громкости, использование несвойственного регистра; при неврозоподобном заикании – недостаточная модулированность речи и стереотипные интонации. Речь заикающихся имеет значительные отклонения от нормы по интонационным характеристикам: интонационная незавершенность окончания фразы, нарушения синтагматического ударения внутри фразы, отсутствие паузы в конце синтагм и фраз, в целом она интонационно обеднена. В.И. Селиверстов подчеркивает недостатки звучности, мелодики речи, Л.З. Арутюнян – затруднения в постановке ударений, ограниченную способность к модуляциям голоса, нарушение паузирования, Л.И. Белякова) интонационную незавершенность окончания фразы, нарушение синтагматического ударения, отсутствие пауз в конце синтагм и фраз. Такое обилие расстройств вызвано тем, что заикание сложное речевое расстройство при котором затронуты многие слагаемые произносительной системы: речевое дыхание, голосообразование и артикуляция, что внешне проявляется в судорожной активности. В механизме патологии указываются стволово-подкорковые поражения, стойкое нарушение процесса саморегуляции (Е.Е. Шевцова).

У детей с речевыми расстройствами, связанными с нарушением темпа речи – *тахилалия* и *брадилалия* наблюдаются просодические особенности речи. При брадилалии отмечается замедленность темпа и ритма внутренней и внешней речи, монотонность голоса, интер- и интра-вербальное замедление (удлинение пауз между словами или замедленное, растянутое произношение звуков речи и удлинение пауз между звуками слова), речь монотонная и недостаточно модулированная. При тахилалии выявляется ускорение темпа и ритма внутренней и внешней речи, что приводит к словесному нагромождению в речи, выпадению звуков, слогов и слов, искажению звуков из-за неточных и быстрых артикуляторных движений; общая двигательная, психическая и речевая активность повышена (В.С. Кочергина, Ю.А. Флоренская). Е.Н. Винарская, Г.М. Богомазов приводят данные, что эти нарушения возникают на этапе развития паралингвистических средств речи и обычно сочетаются с двигательными расстройствами, нарушениями

вегетативной нервной системы и особенностями эмоционально-волевой сферы. В основе данных расстройств лежит недостаточность подкорковых экстрапирамидных отделов мозга.

У лиц, имеющих *нарушения голоса* органического и функционального плана отмечается афония (полное отсутствие голоса) или дисфония (частичное усиление или ослабление звучания, нарушение тембровых характеристик (осиплость, хрипота), утрата звонкости голоса, возможная гипер- или гипоназальность, расстройство высоты звучания, нарушение мелодического компонента, темпа и ударения). Часто указывается голосовое утомление и целый ряд субъективных ощущений: комок в горле, першение, желание откашляться, налипание пленок, давление и боли (Е.С. Алмазова, Ю.С. Василенко, Л.Б. Дмитриев, И.И. Ермакова, Е.В. Лаврова, О.С. Орлова, С.Л. Таптапова).

У детей с моторной *алалией* наблюдаются грубые нарушения просодии: речь монотонная, мало модулированная, невыразительная, замедленная, скандированная с большим количеством пауз, в ряде случаев наблюдается неправильная постановка логического ударения, нарушения темпа и ритма речи. При эмоциональной ситуации речь может приобрести выразительность. Совершенно другая картина описывается в литературе при сенсорной алалии: голос нормальной звучности, речь интонационно окрашена, однако наблюдаются трудности понимания смысла высказывания, сложности произвольного изменения интонационных характеристик (М. Зеeman, В.А. Ковшиков, Е.Ф. Собонович, Н.Н. Трауготт, С.Н. Шаховская).

При возникновении у детей *афазии* интонационный компонент также будет нарушен, ухудшение состояния выводит на первый план патологию дизартрического характера (подкорковая дизартрия). Т.Г. Визель и Т.С. Колесникова отмечают, что она проявляется в «спотыкании» в середине слов, трудности их инициации, интенционных судорогах (подкорковые дискоординации), и обозначают ее как речевую дизритмию. Эти нарушения имеют грубую степень выраженности и отличаются стойкостью проявления, что подтверждается нейропсихологическим обследованием. В основе этого речевого дефекта лежит первичное нарушение ритмического звена высказывания, что выражается в нарушении элементарного послогового ритма. В результате могут возникнуть трудности плавной речи, которые, в свою очередь, могут привести к возникновению заикания (Т.Г. Визель). Темп речи детей, страдающих афазией, становится убыстренным, отсутствует маркировка голосом смысловых акцентов фраз, и речь в целом становится неразборчивой и смазанной. Среди различных вариантов афазии типичное нарушение просодической организации речи наблюдается при эфферентной моторной афазии. Речь таких больных интонационно неокрашена, тягучая, монотонная, страдает ритмическая структура (мелодичная смена одного слога другим) и выделение логического ударения (М.К. Бурлакова). При эфферентной моторной и

динамической афазии нарушаются практически все функции речи, прежде всего коммуникативная и эмоционально-экспрессивная по причине дефектов модуляции голоса и просодики речи. Расстройства в сфере орального артикуляционного праксиса иногда приводят к псевдоскандированности речи (произнесение слов по слогам). Интонационный рисунок речи беден и эмоционально однозначен, высказывание не плавное, разорванное, отмечаются ошибки в передаче интонации вопроса и восклицания, в употреблении словесного и логического ударения (Л.С. Цветкова). Особые нарушения интонационной стороны речи проявляются при акустико-гностической сенсорной афазии: тяжелые нарушения фонематического слуха приводят к не различению на слух подсистем интонации, вторично утрачивается ритмико-мелодическая основа экспрессивной речи, при чтении и письме появляются затруднения в нахождении места ударения в слове, что осложняет понимание прочитанного (М.К. Бурлакова). Другая точка зрения представлена в трудах Л.С. Цветковой, указывается, что у таких пациентов остается ненарушенным общий интонационный строй высказывания, т.е. синтагматическая организация речи остается более сохранна, чем парадигматическая. В целом речь их эмоционально окрашена, интонирована, темп речи значительно ускорен. Дефицит вербальных средств общения больные с акустико-гностической сенсорной афазией замещают паралингвистическими способами: мимикой, жестикуляцией и интонацией.

Особенности голосовой функции и интонационной стороны речи дошкольников с *общим недоразвитием речи* стали предметом специального изучения В.И. Филимоновой. В группе детей нарушения голоса были отмечены у основной части испытуемых. Это проявлялось в недостаточной громкости и узком динамическом диапазоне, несоответствии высоты голоса и не выраженности модуляций, изменениях тембра голоса в виде глухости, осиплости. По данным автора, у детей с общим недоразвитием речи существенно страдает и интонационная сторона речи, которая характеризуется монотонностью, невыразительностью и однообразием. Особенности интонационной стороны речи учащихся школ для детей с нарушениями речи изучались Л.И. Беяковой, И.И. Романчук. В процессе обследования учеников исследователи выявили трудности в восприятии и пассивном воспроизведении различных интонационных конструкций. Интонационное оформление собственной речи характеризовалось более значительными отклонениями, проявляющимися нарушением интонирования сложных предложений, расстановки логических ударений, правильного паузирования. Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева перечисляют факты, свидетельствующие о первичной паралингвистической ослабленности в структуре общего недоразвития речи: обедненная интонация, ритмическая несостоятельность, двигательная дискоординация, которые объясняются нарушениями

регуляции мышечного тонуса, несформированностью кинестетического и двигательного праксиса. Авторы рассматривают данную патологию как «преимущественно дизонтогенетический вариант». А.Н. Корнев выделяет патологию супрасегментарного уровня звуковой системы у детей с общим недоразвитием речи, куда относит искажения интонационно-мелодической и голосовой характеристик: глухость, маловыразительность, монотонность, затухающий характер голоса, гнусавость. Автор подчеркивает, что возрастные особенности этих феноменов изучены слабо. В экспериментальной диагностике ведущей сенсорно-перцептивной модальности у детей с ОНР Г.А. Ванюхина отмечает невосприимчивость ударно-безударной позиции и пауз ритмического рисунка, свидетельствующие о несформированности «комплексного мышлеобраза по линии ритмо-пространственного координирования», и протекание процесса слухового восприятия в моно-бисенсорном режиме, который ограничивает коммуникативно-познавательные возможности детей. Детям с общим недоразвитием речи, по мнению Н.А. Туговой, свойственна слабая слуховая память, недостаточное понимание значения слов и фразеологических оборотов, приводящие к интонационно монотонной и лексически невыразительной речи. Ученики мало интересуются книгами, часто остаются безучастными к описываемым событиям, действия и поступки изображаемых лиц не вызывают у них сочувствия и переживания. Способность к речевому подражанию развита слабо, трудности возникают при соединении произнесения текста с движениями. В некоторых случаях, спонтанно, могут возникнуть определенные интонации, однако произвольное воспроизведение затруднено. Дети охотно соглашаются разыграть сценку из прослушанного произведения, однако, приняв на себя ту или иную роль, исполняют ее, стоя неподвижно, не меняя позы, речь интонационно монотонна. Младшим школьникам свойственна общая смазанность речи и нечеткая дикция.

У детей с *задержкой речевого развития* отмечается преимущественное использование неречевых средств в процессе общения (мимика, жест, интонация) с неоднозначным настроением (с положительным или отрицательным оттенком) на взаимодействие со взрослым (Н.Н. Матвеева). В исследованиях В.И. Смирновой указывается, что речевая задержка возникает в первую очередь из-за неправильных воспитательных воздействий взрослых в течение подготовительного периода, а именно, невнимания к слуховому сосредоточению ребенка и интонационной выразительности речи, к своевременному вызыванию подражания речевым звукам взрослого и выработке смысловых связей между словом и предметом.

У детей при минимальных *нарушениях слуха* также наблюдаются расстройства мелодико-интонационной выразительности речи. Для них характерен тихий или, наоборот, слишком громкий голос; практически у всех отмечается ринофония. У младших школьников с незначительным

снижением слуха голосовые модуляции характеризуются бедностью, мелодические интервалы постоянны на протяжении длительных отрезков речи, устная речь отличается монотонностью и невыразительностью (Е.Л. Черкасова). У тугоухих детей нарушение процесса звуковосприятия приводит к изменению и несформированности просодической стороны речи, которые проявляются различными нарушениями голоса и интонации. У слабослышащих и глухих детей расстройства голоса характеризуются нестабильным ларингеальным тоном, гипер- или гипоназальностью, фальцетным механизмом голосообразования, охрипlostью, нарушением ритма и монотонностью интонаций. В пубертатный период эти изменения усугубляются и могут стать причиной длительной патологической мутации: голос характеризуется непостоянством и вариабельностью – тональность звучания меняется в пределах октавы с понижением или повышением частоты основного тона за счет дискоординации в работе головного и грудного резонаторов. Акустическое исследование голоса в исследовании О.С. Орловой обнаруживает повышение основного тона, сужение «голосового поля» и уменьшения времени максимальной фонации.

Особенности формирования интонационной стороны речи у детей с *ранним детским аутизмом* (РДА) в литературе рассматривается мало, тем не менее, имеются некоторые указания на особенности развития интонации у таких детей. При данном дефекте психического развития нарушение интонационной стороны речи является вторичным проявлением. Ю.А. Блинков и С.А. Игнатьева отмечают, что для детей с РДА характерны вычурное, часто «скандированное» произношение, своеобразная интонация, нарушения голоса с преобладанием высокой тональности в конце слова или фразы. Иногда речь страдающего аутизмом ребенка может напоминать речь радио- или телекомментатора; помимо этого наблюдается синдром «попугайной речи». Голос у аутичных детей обычно монотонный и невыразительный; тихое звучание иногда может прерываться отдельными выкриками или визгом.

В отличие от описанных выше категорий детей, речь школьников с *задержкой психического развития* (ЗПР) при неосложненном инфантилизме (по классификации М.С. Певзнер) сопровождается выразительной интонацией, адекватной мимикой и эмоциональными жестами. Это определяется во многом наличием эмоционального компонента. Тем не менее, у детей с ЗПР может наблюдаться смазанность речи, носовой оттенок голоса, его слабость и замедленный темп речи, это обычно связано с наличием у данной категории детей стертой формы дизартрии. Исследования С.В. Зориной, Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой, показали, что у большинства младших школьников с ЗПР отмечается недостаточность речевой моторики, проявляющаяся особенно в точных движениях языка, вследствие этого речь детей становится напряженной и аритмичной. При этом ребенок может хорошо и четко произносить отдельные слоги и слова, однако, спонтанная речь

у них неясная и смазанная. По данным Г.Г. Голубевой, Ю.Г. Демьянова, В.А. Ковшикова, Е.В. Мальцевой, В.В. Морозовой, З. Тржесоглавы наиболее распространенным нарушением у детей с ЗПР является расстройство фонетической стороны речи (звукопроизношения, воспроизведения звуко-слоговой структуры слова, просодической организации речи). Обобщение результатов исследования просодической организации речи дошкольников с ЗПР церебрально-органического генеза автора В.В. Морозовой выявило, что большинство детей испытывают трудности при восприятии и воспроизведении неречевых ритмов, что проявлялось в наличие хаотичности при распределении пауз, нарушении акцентуации, слиянии ударов в единое целое, увеличение или уменьшение количества хлопков, в тоже время речевой ритм воспроизводился верно, что объясняется автоматизированностью ритмической структуры слова. Выявлялись затруднения при воспроизведении слов со смещением логического ударения, при точном повторении темпа фраз, при различении разнообразных видов интонации, их имитировании и самостоятельном воспроизведении. Также для детей была характерна несформированность эмоциональной выразительности речи, что отрицательно влияло на возможность выражать свое эмоциональное состояние через интонацию собственной речи. Но в целом, интонационные компоненты речи формируются у дошкольников с ЗПР с незначительными отставаниями, сохраняя при этом нормативный онтогенетический ход развития [26].

Теоретический анализ интонационных особенностей детей, страдающих легкой степенью *олигофрении*, показывает, что их речь отличается монотонностью, малой выразительностью, она лишена сложных и тонких эмоциональных оттенков. В некоторых случаях речь замедленная, в других – ускоренная (в зависимости от преобладания процесса возбуждения или торможения в коре головного мозга). При этом у детей с преобладанием процесса торможения – голос слабый, немодулированный; у возбудимых детей, наоборот, голос крикливый и резкий. При синдроме Дауна отмечается замедленный темп речи, иногда может наблюдаться «скандированная» речь. Помимо прочего у детей-олигофренов довольно часто выявляются нарушения ритма речи вследствие органического поражения головного мозга, а также разнообразные голосовые расстройства (Ю.А. Блинков, С.А. Игнатьева).

Особенности формирования интонационной системы языка при различных типах ограниченных возможностей здоровья объединены в сводную таблицу (см. Табл. 1).

**Особенности интонационной стороны речи у детей
при различных типах дизонтогенеза**

<i>Нарушения</i>	<i>Особенности интонационной стороны речи</i>
Дислалия	Громкий, ясный голос, редко – нарушения темпа, выразительности, плавности и модуляции.
Дизартрия	Расстройство всех компонентов интонационной выразительности речи, процессов восприятия, дифференциации и воспроизведения интонационных структур. Корковая дизартрия – замедление, не плавность и напряженность речи. Подкорковая дизартрия – темп речи замедлен, монотонность, нарушение структуры синтагмы, паузации и акцентуации, силы и громкости голоса. Бульбарная дизартрия – слабость, глухость и истощаемость голоса. Псевдобульбарная дизартрия – недостаточная сила голоса, осиплость и назализация. Мозжечковая дизартрия – нарушение ритма речи, скандированность, нарушение мелодики речи и паузации. Стертая дизартрия – нарушения воспроизведения интонационных подсистем, которые преобладают над трудностями их восприятия.
ДЦП	Выраженная недостаточность всей просодической стороны речи, расстройства дыхания и голосообразования, для большинства детей характерна дизартрия. Гемипаретическая форма – недостаточная сила голоса, слабая выразительность, отсутствие голосовых модуляций. Гиперкинетическая форма – недостаточность интонационной стороны речи, расстройства голоса и дыхания. Атоническо-атактическая форма – нарушение темпо-ритмической организации речи. Спастическая диплегия – слабость голоса, сложности воспроизведения интонационных подсистем. Двойная гемиплегия – тяжелые расстройства отчетливого голосообразования, интонационная несформированность.
Ринолалия	Открытая ринолалия – нарушение тембра (гиперназализация), снижение силы и звонкости голоса, изменение качеств голоса – сдавленность, истощаемость и немодулируемость, функциональное нарушение дыхательной функции, дисфонические нарушения. Закрытая ринолалия – пониженный физиологический носовой резонанс во время произнесения звуков речи, особенно назальных, неестественный оттенок гласных

	звуков.
Ринофония	Открытая ринофония – патологическая назализация всех ротовых звуков, голос слабый, тембр неестественный. Закрытая ринофония – ротовое резонирование согласных, гласные теряют звучность, тембр неестественен.
Заикание	Нарушения темпо-ритмической организации речи, трудности в воспроизведении интонационных структур, искажение тембра, голосовые и дыхательные расстройства. Невротическое заикание – нарушение тембра в виде глухости и охриплости, изменение силы и громкости, использование несвойственного регистра. Неврозоподобное заикание – недостаточная модулированность речи и стереотипные интонации.
Тахилалия	Патологическое убыстрение темпа внутренней и внешней речи, словесное речевое нагромождение.
Брадилалия	Патологическое замедление темпа внутренней и внешней речи, монотонность и недостаточная модулированность голоса.
Нарушение голоса	Афония – полная потеря голоса. Дисфония – частичные нарушения мелодики, высоты, силы, темпа и тембра голоса (осиплость, хрипота), утрата звонкости голоса, возможная гипер- или гипоназальность.
Алалия	Моторная алалии – речь монотонная, невыразительная, замедленная, скандированная с темпо ритмическими нарушениями. Сенсорная алалии – голос нормальной звучности, речь интонационно окрашена, трудности понимания смысла высказывания
Афазия	Общая речевая дизритмия, неразборчивость и смазанность речи, темп убыстренный, нарушение логического ударения. Эфферентная моторная афазии – речь интонационно неокрашена, тягучая, страдает ритмическая структура и выделение логического ударения. Динамическая афазия – интонационный рисунок речи беден, высказывание не плавное, разорванное. Акустико-гностическая сенсорная афазия – нарушения в восприятии и воспроизведении ритмико-мелодических структур.
ОНР	Обедненная интонация, ритмическая несостоятельность, маловыразительность, монотонность, затухающий характер голоса, изменение тембра голоса в виде глухости и осиплости, общая смазанность речи и нечеткая дикция.
ЗРР	Преимущественное использование неречевых средств в процессе общения (мимика, жест, интонация) по

	сравнения с речевыми средствами.
Нарушение слуха	Расстройства мелодико-интонационной выразительности речи – голос тихий или, наоборот, слишком громкий, повышен основной тон, монотонность, охриплость, нарушение ритма, возможна гипер - или гипоназальность.
РДА	Вычурное, скандированное произношение, монотонность, своеобразная интонация, тихое звучание с преобладанием высокой тональности в конце слова или фразы, речь прерывается отдельными выкриками или визгом.
ЗПР	Общая смазанность речи, носовой оттенок голоса, слабость голоса, замедленный темп. ЗПР при неосложненном инфантилизме – выразительная интонация, адекватность мимики и эмоциональных жестов. ЗПР церебрально-органического генеза – незначительные отставания в формировании интонационных компонентов речи (восприятии и воспроизведении неречевых ритмических структур, слов со смещением логического ударения, различных видов интонации, точного темпа фраз, эмоциональной выразительности речи).
Олигофрения	Речь монотонна, мало выразительна, лишена сложных и тонких эмоциональных оттенков. Голосовые расстройства, нарушение ритма речи, темп речи ускоренный либо замедленный.
Синдром Дауна	Замедленный темп речи, речь скандирована.

Таблица 1 показывает, что у детей, имеющих различные особенности в своем психическом или речевом развитии, помимо первичного дефекта присутствует несформированность в различной степени суперсегментного уровня языка, что впоследствии может привести к неадекватному пониманию высказывания в процессе коммуникации и нарушению общения. Это оказывает влияние на школьную успеваемость детей, на овладение ими нормами социального поведения, а также на формирование эмоционально-волевых процессов и развитие личности.

Резюме по теме

1. Обзор литературы по оценке особенностей просодической организации речи у детей с ограниченными возможностями здоровья позволяет сделать вывод о том, что практически у всех категорий лиц отмечаются изменения акустических характеристик голоса и просодических параметров.

2. Имеющиеся данные о специфике формирования просодии у детей с ОВЗ немногочисленны и разрозненны, но они дают возможность

заострить круг нерешенных вопросов, связанных с необходимостью расширения мероприятий к дифференциальной диагностике интонационных нарушений при различных нозологических формах речевых патологий, сенсорных и интеллектуальных нарушений и организации для них специализированной коррекционной помощи.

Вопросы и задания

1. При каких речевых расстройствах возникает несформированность интонационной стороны речи? В чем она выражается?

2. Охарактеризуйте особенности интонационной выразительности речи у детей, имеющих сенсорные и интеллектуальные нарушения.

Контрольное задание для самостоятельной работы

1. На основании анализа содержания главы и реферирования рекомендуемой специальной научной и методической литературы опишите направления коррекционной логопедической работы по формированию интонационной стороны речи у детей с различными нозологическими речевыми, сенсорными и интеллектуальными расстройствами.

Список литературы:

1. Алмазова, Е.С. Логопедическая работа по восстановлению голоса у детей / Е.С. Алмазова. – М. : Просвещение, 1973. – 150 с.
2. Архипова, Е.Ф. Стертая дизартрия у детей : учеб. Пособие для студентов вузов / Е.Ф. Архипова. – М. : АСТ : Астрель : ХРАНИТЕЛЬ, 2006. – 319 с.
3. Бабина, Г.В. Речевые нарушения при детском церебральном параличе / Г.В. Бабина; под общ. ред. Ф.А. Самсонова, С.Н. Шаховской // Вопросы логопедии. – М. : МГШ, 1978. – С. 15–27.
4. Бахтина, Н.Ю. Становление интонационной системы в раннем детском возрасте (экспериментально-фонетическое исследование на материале русского языка) : дис. ... канд. филол. наук / Бахтина Н Ю. – СПб., 2000. – 318 с.
5. Вансовская, Л.И. Фонетические нарушения и пути их устранения у больных с открытой ринолалией /Л.И. Вансовская. – М. : Высшая школа, 1977. – 168 с.
6. Ванюхина, Г.А. Экспериментальная диагностика ведущей сенсорно-перцептивной модальности у детей с ОНР / Г.А. Ванюхина // Логопед. – 2005. – № 3. – С. 16–24.

7. Василевская, Н.Г. Особенности формирования просодии у дошкольников с речевыми нарушениями : автореф. дисс. ... канд. пед. наук / Василевская Н.Г. – Екатеринбург : Б.И., 2003. – 23 с.
8. Винарская, Е.Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии / Е.Н. Винарская. – М., 1987. – С. 101–152.
9. Воробьева, В.К. Особенности связной речи школьников с моторной алалией / В.К. Воробьева; под общ. ред. С.С. Ляпидевского, С.Н. Шаховской // нарушения речи и голоса у детей. – М. : Просвещение, 1975. – С.55–65.
10. Гуменная, Г.С. Характеристика металингвистической готовности к обучению дошкольников с недоразвитием речи / Г.С. Гуменная // Практическая психология и логопедия. – 2007. – № 5. – С.18–22.
11. Ермакова, И.И. Коррекция речи и голоса у детей и подростков / И.И. Ермакова. – М. : Просвещение, 1996. – 142 с.
12. Иваненко, С.Ф. Развитие интонации у детей с ринолалией / С.Ф. Иваненко // Воспитание и обучение детей с нарушением развития. – 2003. – № 2. – С. 48–57.
13. Игнатьева, С.А. Логопедическая реабилитация детей с отклонениями в развитии / С.А. Игнатьева, Ю.А. Блинков. – М., 2004. – 304 с.
14. Ипполитова, А.Г. Открытая ринолалия / А.Г. Ипполитова. – М. : Просвещение, 1983. – 80 с.
15. Ипполитова, А.Г. Коррекционно-воспитательная работа с детьми-дошкольниками, страдающими детским церебральным параличом / А.Г. Ипполитова. – М., 1967. – 120 с.
16. Корнев, А.Н. Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты / А.Н. Корнев. – СПб. : Речь, 2006. – 380 с.
17. Лаврова, Е.В. Логопедия. Основы фонопедии : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.В. Лаврова. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 114 с.
18. Лалаева, Р.И. Нарушения речи и их коррекция у детей с ЗПР / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, С.В. Зорина. – М., 2005. – 305 с.
19. Леханова, О.Л. Особенности понимания и использования невербальных средств общения детьми с общим недоразвитием речи / О.Л. Леханова // Практическая психология и логопедия. – 2007. – № 5. – С.23–28.
20. Лопатина, Л.В. Нарушения интонационного оформления высказывания дошкольниками со стертой дизартрией / Л.В. Лопатина, Л.А. Позднякова // Логопедия. – 2004. – № 1. – С. 53–60.
21. Лопатина, Л.В. Особенности тембра голоса у дошкольников со стертой дизартрией / Л.В. Лопатина // Логопедия. – 2005. – № 3. – С. 28 – 32.
22. Лопатина, Л.В. Приемы обследования дошкольников со стертыми формами дизартрии и дифференциация их обучения / Л.В. Лопатина // Дефектология. – 1989. – № 2. – С. 64–71.
23. Мартынова, Р.И. Сравнительная характеристика детей, страдающих

- легкими формами дизартрии и функциональной дислалии / Р.И. Мартынова // Хрестоматия по логопедии : Т. 1 / под ред. Л.С. Волковой, В.И. Селиверстов. – 1997. – С. 214–218.
24. Мастюкова, Е.М. Дизартрия / Е.М. Мастюкова, М.В. Ипполитова // Хрестоматия по логопедии : Т. 1 / под ред. Л.С. Волковой, В.И. Селиверстов. – 1997. – С. 227–254.
25. Матвеева, Н.Н. Психокоррекция задержки речевого развития у детей 2-3 лет : Пособие для психологов, воспитателей и родителей / Н.Н. Матвеева. – М. : АРКТИ, 2005. – 96 с.
26. Морозова, В.В. особенности просодической организации речи у дошкольников с задержкой психического развития церебрально-органического генеза / В.В. Морозова // Совершенствование методов диагностики и коррекции нарушений речи у детей с различными вариантами дизонтогенеза : матер. I междунар. науч. конф. – СПб. : ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2012. – С. 270–273.
27. Поварова, И.А. Заикание : диагностика и коррекция темпоритмических нарушений устной речи. Монография / И.А. Поварова. – СПб. : Речь, 2005. – 275 с.
28. Поварова, И.А. Особенности формирования просодии в онтогенезе и дизонтогенезе (на примере заикания) / И.А. Поварова // Практическая психология и логопедия. – 2006. – № 2. – С. 20–33.
29. Правдина, О.В. Тяжелая дизартрия детского возраста в логопедической практике / О.В. Правдина // Очерки по патологии речи и голоса под ред. С.С. Ляпидевского. – М., 1963. – С. 18–22.
30. Пружан, И.И. Характер звуковых нарушений у больных с открытой ринолалией / И.И. Пружан, А.В. Ольхин, А.Б. Дмитриев // Вопросы патологии голоса и речи. – М., 1983. – С. 12–45.
31. Рахмилевич, А.Г. Особенности интонационной стороны речи и функционального состояния внутренних мышц гортани при фонации при заикании / А.Г. Рахмилевич // Дефектология. – 1987. – № 6. – С.28–31.
32. Семенова, К.А. Речевые расстройства у детей с церебральным параличом / К.А. Семенова // Хрестоматия по логопедии : Т. 1 / под ред. Л.С. Волковой, В.И. Селиверстов. – 1997. – С.168–173.
33. Сорокина, В.Т.А. Нарушения мелодико-интонационной стороны речи у первоклассников / В.Т.А. Сорокина // Практическая психология и логопедия. – 2007. – № 5. – С.28–33.
34. Филимонова, В.И. Состояние голоса дошкольников с речевой патологией / В.И. Филимонова // Очерки по патологии речи и голоса под ред. С.С. Ляпидесвкого. – М., 1996. – С.38–42.
35. Цветкова, Л.С. Афазия и восстановительное обучение : Учеб. пособие для студ. дефектол. фак. пед. ин-тов. – М. : Просвещение, 1989. – 207 с.
36. Черкасова, Е.Л. Нарушения речи при минимальных расстройствах слуховой функции (диагностика и коррекция) : учебное пособие для студентов педагогических университетов по специальности «Дефектология» / Е.Л. Черкасова. – М. : АРКТИ, 2003. – 192 с.

37. Чиркина, Г.В. Нарушения речи при ринолалии и пути их коррекции / Г.В. Чиркина. – М., 1987. – 34 с.
38. Чистобаева, А.Ю. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению нарушений голоса при различных речевых патологиях / А.Ю. Чистобаева. – Новосибирск : Изд. НГПУ, 2009. – 146 с.
39. Шахнарович, А.М. Проблемы формирования языковой способности / А.М. Шахнарович // Человеческий фактор в языке: Язык и порождение речи. – М. : Наука, 1991. – С. 185–220.
40. Шевцова, Е.Е. Технология формирования интонационной стороны речи / Е.Е. Шевцова, Л.В. Забродина. – М. : АСТ : Астрель, 2009. – 222 с.

Глава 4. Методика исследования восприятия и продуцирования супraseгментных единиц фонетических средств языка (авторы Л.В. Лопатина, Л.А. Позднякова)

В главе представлена авторская диагностика интонационной стороны речи у детей дошкольного возраста.

Исследование восприятия и продуцирования супraseгментных единиц фонетических средств языка осуществляется в процессе «аудирования» (термин З.А. Кочкиной). В отличие от простого «слушания» этот термин означает «слушание с пониманием». Аудирование можно рассматривать и как деятельность, и как умение (С.М. Зенкевич). В методике оно рассматривается как один из видов речевой деятельности, тесно связанный с другими ее видами. Аудирование – самостоятельный вид речевой деятельности, активный мыслительный процесс. Из существующих групп навыков аудирования изучаются навыки подсознательного восприятия и различения звуковой речи (перцептивные навыки).

1. ИССЛЕДОВАНИЕ ВОСПРИЯТИЯ И ПОНИМАНИЯ ОСНОВНОГО ТОНА ВЫСКАЗЫВАНИЯ

При изучении восприятия и понимания основного тона высказывания используются специально отобранные тексты, которые должны отвечать требованиям, перечисленным ниже.

1. Содержание текстов должно соответствовать уровню знаний и интересов детей старшего дошкольного возраста (они отбираются с учетом программных требований обучения и воспитания в дошкольном учреждении). По содержанию и структуре тексты должны быть близки к высказываниям детей подготовительной группы детского сада.
2. В текстах реализуются базовые (К. Изард) коннотативные значения, передаваемые интонацией.
3. Тексты должны быть небольшого объема (от 10 до 30 слов) с четко выраженной основной мыслью и содержать ключевые слова (слова, несущие

основную информационную нагрузку – смысловую и особенно эмоциональную), а также слова, прямо указывающие на то, как нужно читать текст (весело или грустно, тише или громче обычного, быстро или медленно).

4. Текст должен предполагать однозначные эмоциональные проявления (радость, жалобу, страх, сочувствие, торжественность и т. д.).

Таким образом, тексты имеют ярко выраженные и противопоставленные звуковые средства выразительности.

Исследование состоит из трех серий. Цель первой серии – выяснить, может ли ребенок определять соответствующий содержанию основной тон высказывания. Для этого ребенку предлагаются тексты, прочитанные одним ярко выраженным тоном. Во второй серии один и тот же текст читается дважды: первый раз – тоном, соответствующим содержанию и основной мысли текста, второй – несоответствующим, что позволяет выявить, в какой мере дети понимают связь между основным тоном и содержанием высказывания. Основной целью третьей серии является выявление того, сумеет ли ребенок в одном и том же тексте уловить различный тон высказывания. Для каждой серии подбирается соответствующий речевой материал. Разрабатывается партитура чтения текстов, система вопросов для детей.

Примерные тексты для исследования

Первая серия

Текст 1. Сегодня хорошая погода. Небо синее. Ярко светит солнце. Ветер слабый. Тепло. Хорошо гулять на улице! (Радостный, веселый тон).

Текст 2. Сегодня плохая погода. На небе тучи, солнца нет. Дует сильный ветер. Идет дождь. Холодно. Нам нельзя идти на улицу играть. (Грустный, унылый тон).

Текст 3. Мы пускали кораблики. Вдруг подул ветер. Один кораблик перевернулся и утонул. Как мне жалко было кораблик! (Тонем жалобы, обиды).

Вторая серия

Текст 1. Сегодня на улице весело. Солнце светит. Тепло. Скоро весна придет.

Текст 2. Новый год – самый веселый праздник. Вечером возле елки музыка, танцы. Все дети рады и получают от Деда Мороза подарки. Елка блестит игрушками и огоньками. Очень весело. Ура! Новый год!

Текст 3. Мама ушла в магазин, а Даша осталась дома. На столе стояла посуда. Кошка прыгнула на стол, и одна чашка упала и разбилась. Даша очень рассердилась. Эту чашку подарили ей на день рождения.

Третья серия

Текст. Я очень люблю слона. Я видел его в зоопарке. Другие звери лазают, прыгают, а слон стоит и обливает себя водой из хобота. Я кормил его мороженым. Жаль, что в наших лесах не водятся слоны.

Процедура: перед началом исследования перед ребенком ставится цель прослушивания. Затем читают тексты. После прослушивания он отвечает на вопросы. Если ребенок самостоятельно не может ответить на вопрос, то вопрос повторяется. Если и в этом случае ребенок не может дать ответ, предлагаются дополнительные вопросы.

В первой серии каждый текст читается только одним тоном (т.е. «адекватным») (Н.И. Жинкин), соответствующим его содержанию и основной мысли.

Во второй серии один и тот же текст читается по-разному: первый – радостным, веселым тоном и скучно однотонно, безразлично. Процедура чтения второго – та же, что и первого, но с добавлением оттенка праздничности в первом варианте. Третий текст читается тоном обиды, жалобы, печали и насмешливым веселым тоном.

Третья серия включает один текст, части которого произносятся по-разному, разным тоном: первую часть текста (за исключением последнего предложения) читают радостным, восторженным тоном; вторую часть (последнее предложение) тоном огорчения, сожаления.

Инструкция:

- Для первой серии: «Послушай внимательно рассказ и скажи, как прочитан текст: весело, радостно или грустно, печально с жалобой?».

Дополнительный вопрос в случае затруднения выполнения задания: «Какое настроение или желание появилось у тебя после прослушивания рассказа?».

- Для второй серии: «Послушай один и тот же рассказ два раза. Звучать он будет по-разному. Слушай внимательно и скажи, когда текст был прочитан лучше (первый или второй раз)? Как он прочитан первый (второй) раз? Попробуй объяснить, почему ты так думаешь?».

Дополнительный вопрос в случае затруднения выполнения задания: «Как этот текст надо читать: грустно или весело? Почему?».

- Для третьей серии: «Послушай внимательно рассказ. Разные части рассказа буду читать по-разному. Послушай и скажи, как звучит первая (вторая) часть рассказа и почему ее надо читать так, а не иначе?».

Дополнительный вопрос в случае затруднения выполнения задания: «Какую часть рассказа нужно читать весело, а какую грустно и почему?».

Оценка выполнения заданий. Критериями оценки уровня восприятия и понимания звуковых средств выразительности речи служат самостоятельность и правильность ответов.

Самостоятельность ответов оценивается следующим образом: самостоятельный ответ – 3 балла; частично самостоятельный ответ (при минимальной помощи взрослого, выражающейся в повторении вопросов) – 2 балла; несамостоятельный ответ (только после многократных разъяснений и с помощью дополнительных вопросов) – 1 балл; невыполнение задания – 0 баллов.

Правильность ответов оценивается следующим образом: правильный ответ (звуковое средство выразительности определено верно, ребенок правильно выбирает лучший вариант и умеет обосновать его, опираясь на содержание текста) – 3 балла; частично правильный ответ (звуковое средство выразительности определено верно, но ребенок не может обосновать свой ответ) – 2 балла; неправильный ответ или неисправленный ребенком – 1 балл; невыполнение задания – 0 баллов.

2. ИССЛЕДОВАНИЕ ВОСПРИЯТИЯ, ОЦЕНКИ И ВОСПРОИЗВЕДЕНИЯ ТЕМПА РЕЧИ

1. Исследование восприятия и оценки темпа речи

Для исследования восприятия и оценки темпа речи используются тексты, в процессе прослушивания и анализа которых выясняется умение детей воспринимать и оценивать темп речи (первая серия) и способность устанавливать связь между содержанием текста и темпом его произнесения (вторая серия).

Примерные тексты для исследования

Первая серия

Текст 1. Я хочу вырасти и стать укротителем тигров. Но сначала нужно приручить тигра, а потом выступать. За тигром нужно ухаживать. Если тигра любить, заботиться о нем, то он быстро привыкнет. Я очень хочу дружить с тигром.

Текст 2. Вчера мы были в лесу. Сосны стоят зеленые. На березах и осинах пожелтели листья, а на иве их уже нет. Не слышно пения птиц, стука дятла. Видели белку и ежа. Мы набрали листьев и принесли их домой.

Текст 3. Летом я была у бабушки. Однажды мы пошли в лес за грибами. Под елкой я увидела много грибов. Я присела и стала срезать грибы. *Вдруг из-за куста прямо на меня прыгнул заяц. Я испугалась, бросила грибы и побежала к бабушке. А заяц побежал в другую сторону. Я догнала бабушку и все рассказала ей.*

Вторая серия

Текст 1. Сашу и Васю послали на берег стеречь утят. Речи га сели на бережок и стали играть. Про утят они забыли. *Вдруг, откуда ни возьмись, показался ястреб и бросился на утят. Он схватил одного из них и улетел. Мальчики закричали. Саша запустил в ястреба палкой. Но ястреб улетел и унес утенка. Вася плакал, ему было жаль утенка.*

Текст 2. Мы видели, как строился дом. Дом строили из дерева. Сначала каменщики сложили у дома фундамент. Потом плотники поставили на фундамент стены из бревен. Из досок они сделали пол и потолки, рамы и двери. Рабочие покрыли крышу железом. Стекольщики вставили окна. Скоро дом будут красить.

Процедура: в первой серии эксперимента ребенку предлагаются для прослушивания и анализа тексты, произнесенные в одном определенном темпе (быстро, медленно, в среднем темпе). Первый текст читается очень медленно (около 70 слов в минуту), второй – очень быстро (около 160 слов в минуту), третий – в нормальном темпе, кульминационный момент (текст, выделенный курсивом) в быстром темпе (общий темп произнесения около 129 слов в минуту). Так же как при исследовании восприятия и понимания основного тона высказывания, тексты предлагаются в аудиозаписи. До начала исследования перед ребенком ставится цель прослушивания. Ребенок отвечает на вопросы, после прослушивания каждого текста. Если он не может сразу самостоятельно дать ответ, то вопросы повторяются. Если и в этом случае ребенок не отвечает, предлагаются дополнительные вопросы.

Во второй серии исследования ребенок прослушивает и анализирует два текста, каждый из которых произносится дважды: в темпе, соответствующем содержанию и основной мысли текста, и в несоответствующем им (т. е. «в адекватном и неадекватном темпе») (Н.И. Жинкин). В первый раз текст 1 произносится в замедленном темпе (около 80 слов в минуту), во второй – в нормальном темпе, кульминационная часть (выделено курсивом) – в быстром темпе (общий темп произнесения около 130 слов в минуту). Второй текст впервые произносится в слишком быстром темпе (около 150 слов в минуту), второй – в нормальном темпе (около 115 слов в минуту).

Инструкция:

- Для первой серии: «Послушай внимательно рассказ и скажи, как прочитан текст: слишком (очень) быстро (медленно) или нормально?». Дополнительные вопросы в случае затруднения выполнения задания: «Как ты думаешь, слишком медленно или слишком быстро читался текст? Как надо было его читать?».
- Для второй серии: «Послушай внимательно один и тот же рассказ два раза и скажи, подходит ли темп чтения к содержанию текста и не мешает ли он понимать, о чем говорится в рассказе?». Дополнительные вопросы в случае затруднения выполнения задания: «Скажи, какой темп – быстрый или медленный – больше подходит для этого рассказа? Почему?».

Оценка выполнения. Критерии оценки и шкала оценочных баллов аналогичны тем, которые используются при исследовании восприятия и понимания основного тона высказывания.

2. Исследование темпа устных высказываний

Материалом для исследования служат устные высказывания детей.

Процедура: ребенку предлагается вспомнить интересный Случай из его жизни и рассказать о нем. Время рассказа не ограничено. Устные высказывания ребенка записываются на диктофон для дальнейшего

анализа и затем предъявляются /in я аудиотивного анализа группе экспертов, чтобы определить темп, местоположение и длительность пауз в высказываниях детей.

Инструкция. «Вспомни какой-нибудь интересный случай и т своей жизни и расскажи его».

Оценка выполнения. За единицу измерения темпа принимается количество слогов, произнесенных в единицу времени (секунду). Такой выбор объясняется существующими в специальной литературе представлениями о слоге как о подлинной, не условной единице речи, наиболее равномерной величины, менее всего различающейся по длительности (П.В. Бондарко, Н.И. Жинкин). Определяется абсолютный ими речи без учета перерывов в звучании (пауз).

Высказывание, произнесенное в темпе около 3-4 слов в секунду, – 3 балла; высказывание, произнесенное в темпе, незначительно отличающемся от нормального, – 2 балла; высказывание, произнесенное в темпе, значительно отличающемся от нормального, – 1 балл; резкое нарушение темпа устного высказывания (менее 2-3 и более 5-9 слов в секунду) – 0 баллов.

3. ИССЛЕДОВАНИЕ ВОСПРИЯТИЯ И ИЗМЕНЕНИЯ ГРОМКОСТИ ГОЛОСА

1. Исследование восприятия и оценки громкости голоса

Материалом для исследования служат тексты, произносимые каждый раз с определенной громкостью. В процессе исследования выясняется степень правильности восприятия ребенком громкости голоса.

Примерные тексты для исследования

Текст 1. Мы ходили на фабрику. Там мы видели электрическую пилу. Она сама пилила бревна на доски. Потом доски разрезали на части. Из частей делали столы, стулья, полки.

Текст 2. У меня дома живет попугай. Его можно научить разговаривать. Для того чтобы научить попугая говорить: «Здравствуй», надо, когда приходишь домой, каждый раз повторять «Здравствуй». И попугай научится это говорить.

Текст 3. Весна наступила. Побежали ручьи. Вышли ребята на прогулку. У Вовы – деревянная лодка, а у Миши – бумажные человечки. Посадили мальчики бумажных человечков в лодку и пустили лодочку в ручей. Поплыла лодочка!

Процедура: ребенку для аудиотивного прослушивания предлагаются тексты, произносимые с различной степенью громкости. Первый текст произносится слишком тихо, второй слишком громко, третий с нормальной громкостью.

Перед прочтением текста ребенку сообщается цель прослушивания, после чего он должен ответить на вопросы, содержащиеся в инструкции.

Инструкция. «Послушай внимательно текст и скажи, хорошо ли было слышно, текст звучал не слишком громко (тихо)? Не мешало ли громкое (тихое) звучание понимать, о чем говорится в тексте?».

Оценка выполнения. Критерии оценки и шкала оценочных баллов аналогичны тем, которые применяются при исследовании восприятия и понимания основного тона высказывания.

В процессе исследования оценки громкости голоса путем сравнения одного и того же текста, произнесенного с различной громкостью, выясняется, способен ли ребенок устанавливать связь между громкостью и содержанием текста, его основной мыслью.

Примерные тексты для исследования

Текст 1. Вчера я был в лесу. Там все *тихо*. Птицы не поют. Только листья шуршат под ногами.

Текст 2. Нашу кошку зовут Мурка. Она очень красивая. И глаза у Мурки зеленые, шерстка пушистая, серая. На лапках у Мурки подушечки, а когти очень острые. Она ходит *тихо-тихо*, а царапается очень больно. Больше всего Мурка любит молоко.

Текст 3. Наступила осень. Лес, как золотой. На деревьях и на земле желтые листья. Кажется, что попал в сказочный мир. Воздух чист и свеж. *Кругом тихо*. Только иногда ветерок срывает с деревьев листок, и он медленно летит и падает на землю. Красив лес осенью!

Процедура: ребенку для прослушивания предлагаются три текста, каждый из которых звучит дважды: в первый раз – с соответствующей содержанию и основной мысли текста громкостью, во второй – с несоответствующей.

Первую часть первого текста произносят спокойно, тихо; вторую – слишком громко.

Первую часть второго текста читают с нормальной громкостью; предложение «Она ходит тихо-тихо» произносится подчеркнуто тихо; вторую часть текста читают слишком громко.

Первую часть третьего текста читают спокойно, тихо, вторую – громче обычного.

Перед прочтением текста ребенку говорят о цели прослушивания, после чего он должен ответить на вопросы, содержащиеся в инструкции. В случае возникновения затруднений, внимание ребенка обращают на ключевые слова в тексте, на их значение для определения степени громкости.

Инструкция. «Послушай внимательно текст два раза и скажи, когда (в первый или во второй раз) текст звучал как надо (громко, тихо).

Подходит ли такая громкость этому тексту? Объясни, почему текст (или его часть) нужно произносить тише (громче) обычного».

Дополнительный вопрос в случае затруднения выполнения задания: «Заметил ли ты в тексте слова, которые подсказывают, как (громко или тихо) нужно читать этот текст?».

Оценка выполнения. Критерии оценки и шкала оценочных баллов аналогичны тем, что используются при исследовании восприятия и понимания основного тона высказывания.

2. Исследование воспроизведения и изменения громкости голоса

Исследование воспроизведения громкости голоса, возможности его модификаций (путем изменения силы звука) осуществляется в процессе естественного общения с детьми, наблюдения, организованного в условиях реализации различных видов деятельности, в ходе выполнения специальных заданий. Самостоятельные высказывания детей записываются на магнитофон, а затем проводится их аудиотивный анализ.

Оценка выполнения. Нормальная громкость голоса, возможность произвольно изменять силу звука с целью уточнения смыслового содержания высказывания – 3 балла; нормальная громкость голоса, трудности произвольного изменения силы звука с целью уточнения смыслового содержания высказывания – 2 балла; нестабильная громкость голоса, невозможность произвольного изменения силы звука с целью уточнения смыслового содержания высказывания – 1 балл; постоянно пониженная или повышенная громкость голоса, невозможность произвольного изменения силы звука с целью уточнения смыслового содержания высказывания – 0 баллов.

4. ИССЛЕДОВАНИЕ ВОСПРИЯТИЯ И ИЗМЕНЕНИЯ ТЕМБРА ГОЛОСА

1. Исследование восприятия и оценки тембра голоса

Речевым материалом для исследования служит фрагмент сказки «Три медведя» (в обработке О. Капицы), адаптированный для выполнения предложенных заданий. В тексте сказки содержатся ключевые слова, характеризующие внешний вид, характеры персонажей, нашедшие отражение в тембральной окраске голоса при произнесении высказываний от лица героев. «Девочка Маша пошла в лес и заблудилась. Стала искать дорогу домой, да не нашла, а пришла к домику. Дверь была отворена, она и вошла. В домике жили три медведя. Один медведь был отец. Звали его Михайло Иванович. Он был *большой и лохматый*. Другой была медведица – мама. Она была *поменьше*, звали ее Настасья Петровна. Третий был *маленький медвежонок*, и звали его Мишутка. Медведей не было дома, они ушли гулять по лесу. Маша вошла в просторную комнату, где увидела три кровати – (большую, среднюю и маленькую). Маша так устала, что

захотела прилечь и отдохнуть, но первая кровать была слишком жесткой, вторая слишком мягкой, а вот третья была такой удобной, что Маша легла на нее и сразу уснула. А когда проснулась, выглянула в окошко, смотрит медведи идут: Михайло Иванович, Настасья Петровна и Мишутка. Спряталась Маша за дверь, а хозяева вошли в дом и разговаривают».

Для исследования используются три предложения, произносимые от лица трех персонажей сказки с изменением тембра голоса, соответствующим описанию их внешнего вида, предъявленные аудиотивно.

1. «Я найду того, кто сядет на мою кровать и смял ее». (Тембральное качество голоса: грубый).

2. «Я найду того, кто сядет на мою кровать и смял ее». (Тембральное качество голоса: грудное звучание).

3. «Я найду того, кто сядет на мою кровать и смял ее». (Тембральное качество голоса: звонкий).

Процедура: читается фрагмент знакомой ребенку сказки, содержащий ключевые слова, позволяющие представить внешний вид и характер ее персонажей. Затем ему предлагается прослушать три предложения, произнесенные от лица трех героев сказки с изменением тембральной окраски голоса. В процессе беседы ребенок должен выявить соответствие тембральной окраски голоса характеристике каждого персонажа сказки.

Инструкция. «Сейчас я прочитаю сказку о Маше и трех медведях. Послушай, как говорят медведи, и узнай по голосу, кто говорит: Михайло Иванович, Настасья Петровна или Мишутка».

Вопросы и задания ребенку:

1. Какому герою сказки принадлежит первый (второй, третий) голос?

2. Подумай и скажи, какой у него был голос.

При наличии затруднений предлагается дополнительный вопрос: «Какие слова в сказке подсказывают, каким должен быть голос медведя (медведицы, Мишутки)?».

Система оценок. Критериями оценки на данном этапе исследования являются самостоятельность и правильность ответов.

Оценка самостоятельности: самостоятельный ответ – 3 балла; частично самостоятельный ответ при минимальной помощи взрослого – 2 балла; несамостоятельный ответ (только после многократных разъяснений, повторений и дополнительных вопросов взрослого) – 1 балл; невыполнение задания (отказ) – 0 баллов.

Оценка правильности: правильный ответ (ребенок, верно, определил разницу в произнесении предложений, правильно соотнес тембр голоса с описанием внешнего вида и характеристикой персонажа сказки) – 3 балла; частично правильный ответ (испытуемый верно определил разницу в звучании предложений с опорой на ключевые слова текста) –

2 балла; неправильный ответ (неправильно определили разницу в звучании предложений даже с опорой на ключевые слова текста) – 1 балл; отказ от ответа – 0 баллов.

2. Исследование возможности изменения тембра голоса (по подражанию и самостоятельно)

В качестве речевого материала используются предложения КЗ предыдущей серии заданий, произносимые от лица трех героев сказки с изменением тембра голоса, предъявленные аудиотивно. В процессе исследования выявляется не только тембральная окраска голоса и возможности ее изменения, но и устанавливается зависимость между изменениями тембральной окраски и модификациями других элементов просодии: мелочи пси (регистр, диапазон), темпа, громкости.

Процедура: ребенку предлагается прослушать предложения, произносимые от лица героев сказки, и повторить их с изменением тембровой окраски голоса по образцу. Затем ребенок должен самостоятельно повторить предложения, изменив тембр голоса в соответствии с характеристиками персонажей. Высказывания детей записываются на магнитофон и затем предъявляются для аудиотивного анализа экспертам, с целью оценки диапазона, регистра, темпа, громкости по списку номинаций, а также определения изменения тембральной окраски голоса.

Список номинаций для оценки элементов просодии:

- диапазон: суженный, немаркированный, расширенный;
- регистр: высокий, немаркированный, низкий;
- темп: замедленный, немаркированный, ускоренный;
- громкость: повышенная, немаркированная, пониженная.

Для обозначения тембральной окраски голоса список номинаций не дается.

Инструкция 1. «Слушай внимательно. Ты услышишь предложение, прочитанное голосом медведя (медведицы, Мишутки). Повтори его так же».

Инструкция 2. «Скажи предложение голосом медведя (медведицы, Мишутки)».

Оценка выполнения. Ребенок сумел изменить тембр голоса в соответствии с описанием и характеристикой персонажа сказки при выполнении задания по образцу и самостоятельно – 3 балла; сумел изменить тембр голоса только при выполнении задания по образцу – 2 балла; не сумел изменить тембр голоса при произнесении предложений даже по образцу – 1 балл; отказался от ответа – 0 баллов.

5. ИССЛЕДОВАНИЕ ВОСПРИЯТИЯ И ВОСПРОИЗВЕДЕНИЯ УДАРЕНИЯ

1. Исследование восприятия и воспроизведения ударения (интенсивности) в слоговых рядах

В данном случае исследуется умение ребенка определять местоположение акцентированного слога в серии слогов, воспроизводить предложенную серию слогов с акцентированным слогом по образцу и самостоятельно.

Для исследования используются серии слогов типа СГ (согласный – гласный) с правильно произносимым ребенком согласным звуком и слогаобразующим гласным (А). Место ударения изменяется.

<да> — <да>; <да> — <да>;

<да> — <да> — <да>; <да> — <да> — <да>; <да> — да — <да>;

<да> — <да> — <да> — <да>; <да> — <да> — <да> — да; <да> — <да> — <да> — <да>; <да> — <да> — <да> — да>.

Процедура: ребенку предъявляются серии слогов (из двух, трех, четырех слогов), в которых место ударения меняется, и предлагается сначала определить место ударного гнога в серии, затем повторить цепочку слов по образцу и самостоятельно, произнося заданный слог с большей интенсивностью.

Порядок выделения одного из слогов серии большей интенсивностью случайный.

Инструкция 1. «Слушай внимательно. Я произнесу два (фи, четыре) слога и один из них выделю голосом. Скажи, на каком месте (первом, втором, третьем, четвертом) стоит этот слог».

Инструкция 2. «Слушай внимательно. Я произнесу два (три, четыре) слога и один из них выделю голосом (произнесу громче). Повтори так же».

Инструкция 3. «Скажи два (три, четыре) слога, выделяя голосом первый (второй, третий, четвертый)».

Оценка выполнения. Правильное выполнение задания – 3 балла; ошибки в определении и воспроизведении местоположения акцентированного слога в серии из четырех слогов – 2 балла; ошибки в определении и воспроизведении местоположения акцентированного слога в серии из трех слогов – 1 балл; ошибки при определении и воспроизведении местоположения акцентированного слога в серии из двух слогов – 0 баллов.

2. Исследование восприятия и воспроизведения словесного ударения

В процессе выполнения данной серии заданий изучается умение детей определять и воспроизводить словесное ударение. Материалом для исследования служат предметные картинки и слова с различным ритмическим контуром и местоположением ударного слога. Лексическое значение слов хорошо известно детям. При отборе речевого материала учитываются программные требования к обучению и воспитанию ребенка в

дошкольном учреждении. Картинки (слова) объединены в следующие группы:

- двухсложные слова с ударением на первом слоге без стечения и со стечением согласных: *ваза, сахар, осы, брюки, глобус, кролик*;
- двухсложные слова с ударением на втором слоге без стечения и со стечением согласных: *орех, салют, горох, медведь, метла, корабль*;
- трехсложные слова с ударением на первом слоге без стечения и со стечением согласных: *радуга, овощи, улица, лестница, ласточка, ножницы*;
- трехсложные слова с ударением на втором слоге без стечения и со стечением согласных: *ботинок, теленок, рубанок, капуста, редиска, беседка*;
- трехсложные слова с ударением на третьем слоге со стечением и без стечения согласных: *магазин, бегемот, карамель, машинист, тракторист, проводник*;
- четырехсложные слова разного ритмического контура, различающиеся местом ударения: *помидоры, жаворонок, поросенок, велосипед, пуговица*.

Процедура: взрослый называет слова с правильным и неправильным местоположением ударного слога и предлагает определить, верно ли произнесено слово. Слова предъявляются в случайном порядке. Если слово опознается как неправильное, ребенку предлагается сказать правильно. Затем ребенка просят назвать, что изображено на картинках.

Инструкция 1. «Я буду называть слова правильно и неправильно. Слушай внимательно и скажи, когда я скажу неправильно. А как сказать правильно?»

Инструкция 2. «Рассмотри картинки. Назови, что изображено на них».

Оценка выполнения. Правильное выполнение задания – 3 балла; неправильное определение местоположения и воспроизведение ударения в четырехсложных словах и трехсложных словах со стечением согласных – 2 балла; неправильное определение местоположения и воспроизведение ударения в трехсложных словах без стечения согласных – 1 балл; неправильное определение местоположения и воспроизведение ударения в двухсложных словах – 0 баллов.

3. Исследование восприятия и воспроизведения логического ударения

В процессе исследования выявляется умение детей сравнивать предложения с различными оттенками звучания, определять местоположение слова, выделенного в предложении логическим ударением, воспроизводить предложения с различным положением акцентированного слова по образцу и самостоятельно.

Материалом исследования служат повествовательные и вопросительные предложения:

Таня пришла домой .	Диме подарили машинку?
Таня пришла домой.	Диме подарили машинку?
Таня пришла домой.	Диме подарили машинку?
Тане подарили куклу, а Диме машинку.	Тане подарили куклу, а Диме машинку .

Предложения различного коммуникативного типа произносятся в трех вариантах, каждый раз располагая логическое ударение в другом месте. Ребенку предлагается прослушать эти предложения и определить, отличаются ли они по звучанию, если да, то в чем заключается это различие.

Процедура: взрослый дважды произносит предложение, изменяя в нем место логического ударения, и предлагает определить, отличаются ли предложения по звучанию. В том случае, если ребенок улавливает различие в звучании, его просят объяснить, в чем оно заключается. Если ребенок затрудняется при ответе, ему предлагают назвать слова, которые выделены логическим ударением в каждом варианте произнесения. Порядок предъявления вариантов прочтения предложений случайный. Стимульный материал предъявляется аудиотивно. Затем ребенка просят повторить предложение с заданным местоположением логического ударения по образцу и самостоятельно.

Инструкция 1. «Я произнесу предложение три (два) раза. Слушай внимательно и скажи, как звучало предложение: одинаково или по-разному? Почему ты так думаешь?»

Инструкция 2. «Слушай внимательно. Повтори предложение так, как я скажу».

Инструкция 3. «Скажи предложение так, чтобы было понятно, что машинку подарили Диме, а не Тане. А теперь скажи предложение так, чтобы было понятно, что Диме подарили машинку, а не куклу».

Оценка выполнения. Ребенок правильно определяет разницу в звучании предложений и выделяет места логического ударения, правильно воспроизводит высказывания с различным местом логического ударения по образцу и самостоятельно – 3 балла; правильно определяет разницу в звучании предложений и выделяет место логического ударения при ответе на дополнительный вопрос, правильно воспроизводит высказывания с различным местом логического ударения по образцу – 2 балла; ошибочно определяет разницу в звучании предложений, не может обосновать свой ответ даже с помощью дополнительного вопроса, неправильно воспроизводит высказывания с различным местом

логического ударения по образцу – 1 балл; не находит различий в звучании предложений, неправильно воспроизводит высказывания с различным местом логического ударения по образцу – 0 баллов.

Контрольное задание для самостоятельной работы

1. По предложенной диагностике составить схему обследования восприятия и продуцирования супraseгментных единиц языка у детей дошкольного возраста. Определить качественно-количественные критерии оценивания диагностируемых параметров.

Список литературы:

1. Лопатина, Л.В. Логопедическая работа по развитию интонационной выразительности речи дошкольников : Учебное пособие / Л.В. Лопатина, Л.А. Позднякова. – СПб. : НОУ «СОЮЗ», 2006. – 151 с.

Глава 5. Диагностика оценки просодической стороны речи (авторы Е.Е. Шевцова, Л.В. Забродина)

В главе представлена авторская диагностика интонационной организации речи у детей дошкольного возраста.

1. ОБСЛЕДОВАНИЕ ВОСПРИЯТИЯ РИТМА

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

Цель: выяснить, 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.

Программа обследования приводится по схемам, разработанным Е.Э. Артемовой и Е.Ф. Архиповой.

Материал для исследования: карточки с графическим изображением ритмических структур:

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

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

- изолированные удары:

а) //, б) ///, в) UU, 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 – задание выполняется правильно и самостоятельно;

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

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

1 балл – для выполнения задания требуется активная помощь взрослого;

0 баллов – задание не выполняется, повторные инструкции неэффективны.

2. 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:

простые удары ///; ////; //

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

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

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

изолированные удары:

а) ////, б) // (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 ударов я отстучу, и самостоятельно запиши знаками: / – громкий удар, U – тихий удар».

3. ОБСЛЕДОВАНИЕ ВОСПРИЯТИЯ ИНТОНАЦИИ

Обследование восприятия интонации проводится для того, чтобы выяснить, понимают ли дети, что человеческая речь обладает разнообразием интонации. Это разнообразие достигается изменением высоты, силы, тембра, модуляции голоса. Интонация придает речи эмоциональную окраску, помогает выразить чувства.

Цель обследования: выяснить, умеет ли ребенок различать разнообразные интонационные структуры в импрессивной речи.

Материал для исследования: предложения, произносимые с повествовательной, вопросительной и восклицательной интонацией, и графическое изображение предложений.

Процедура: ребенку предлагается послушать предложения, которые произносятся с различной интонацией (повествовательной, вопросительной или восклицательной). Предварительно перед выполнением задания проводится беседа, в которой на материале одной серии предложений выясняется, одинаково они произносятся или по-разному.

1. Определение наличия повествовательного предложения. Знакомство с сигнальной карточкой «точка».

Инструкция: «Слушай внимательно, если услышишь, что я тебе о чем-то сообщаю и говорю при этом спокойным, ровным голосом – подними карточку с точкой».

Речевой материал:

1. Кошка сидит на стуле.
2. Светит солнце.
3. У тебя есть собака?
4. В вазе стоят цветы.
5. Пойдем гулять!

2. Определение наличия вопросительного предложения. Знакомство с сигнальной карточкой «вопросительный знак».

Инструкция: «Слушай внимательно. Если услышишь, что я о чем-то спрашиваю, задаю вопрос – подними карточку с вопросительным знаком»

Речевой материал:

1. Возле дома растет тополь.
2. Сегодня так тепло!
3. Завтра будет дождь?
4. Петя вернулся домой.
5. Кто стучится в дверь?

3. Определение наличия восклицательного предложения. Знакомство с сигнальной карточкой «восклицательный знак».

Инструкция: «Слушай внимательно, если услышишь, что я радостно и громко говорю, подними карточку с восклицательным знаком»

Речевой материал:

1. У Тани красный шарик.
2. Ох, какой большой дом!
3. Шапка лежит на полке.
4. Вот как высоко прыгнул Вася!
5. Ты любишь рисовать?

4. Дифференциация типов интонации в предложении.

Предлагаются задания, где речевой материал предложен повествовательными, вопросительными и восклицательными предложениями. Перечисленные интонационные типы даются в произвольном порядке.

Процедура: ребенку предлагают сравнить значение двух одинаковых предложений, произнесенных с разной интонацией. Предложения нужно отличить друг от друга, выделяя заданную интонацию, и поднять соответствующие карточки.

Инструкция: «Слушай внимательно предложения и подними карточки, которые подходят».

Речевой материал:

1. Сегодня тепло.
2. У Тани новое платье?
3. Скоро пойдет снег!
4. Кошка спряталась.
5. Мы будем петь?

5. Дифференциация типов интонации в стихотворном тексте.

Инструкция: «Я буду читать стихотворение, а ты после каждой прочитанной строки подними карточку».

1. Кто умеет утром сам просыпаться по часам?
2. Я умею по часам просыпаться утром сам.
3. Кто умеет на кровати простыню расправить гладко?
4. Я умею на кровати простыню расправить гладко.
5. Кто простуды не боится, кто умеет с мылом мыться?
6. Я обычно утром рано умываюсь из-под крана.
7. Я сам теперь умею вымыть и лицо и шею.

6. Инструкция: «Послушай и скажи, как я сказала: весело, грустно или удивленно».

а) Снег идет, (грустно)

- Снег идет? (удивленно)
Снег идет! (весело)
- б) В комнате жарко! (весело)
В комнате жарко, (грустно)
В комнате жарко? (удивленно)
- в) Собака убежала? (удивленно)
Собака убежала! (весело)
Собака убежала, (грустно)

7. Инструкция: «Я тебе буду читать стихотворение. Если услышишь вопросительное предложение, где кто-то о чем-то спрашивает, поднимай руку».

Заяц белый, Куда бегал?
В лес дубовый.
Что там делал?
Лыко драл.
Куда клал?
Под колоду.
Кто брал?
Родион.

8. Инструкция: «Я буду говорить тебе фразы. Если ты думаешь, что фраза закончена, хлопни в ладоши».

- а) Кошка спряталась. Кошка спряталась в коробке. Кошка спряталась... (в коробке). Кошка спряталась в коробке... (под столом).
- б) Таня идет. Таня идет из школы. Таня идет... (из школы). Таня идет из школы... (домой).

4. ОБСЛЕДОВАНИЕ ВОСПРОИЗВЕДЕНИЯ ИНТОНАЦИИ

Цель обследования: выяснить, умеет ли ребенок дифференцировать различные интонационные структуры в экспрессивной речи.

Материал для обследования: образцы предложений типичных интонационных типов, стихотворные тексты, картинки с эмоциональным содержанием.

1. Воспроизведение отражено фраз с разной интонацией.

Инструкция: «Послушай и повтори с той же интонацией, как я».

Будет дождь. Будет дождь? Будет дождь!
Идем домой. Идем домой? Идем домой!
Это наша улица! Это наша улица? Это наша улица.
Зина купила арбуз! Зина купила арбуз. Зина купила арбуз?
Скоро лето. Скоро лето! Скоро лето?

2. Воспроизведение отраженно стихотворных строк в соответствии с интонацией логопеда.

Инструкция: «Послушай внимательно и повтори за мной отдельно каждое предложение».

Куручка-ряба, куда идёшь?

На речку.

Куручка-ряба, зачем идёшь?

За водой.

Куручка-ряба, зачем тебе вода?

Цыплят поить. Они пить хотят, на всю улицу пищат.

3. Воспроизведение отраженно за логопедом фраз с противоположными типами интонации.

Инструкция № 1. «Я буду задавать вопрос, а ты отпить той же фразой, но с другой интонацией».

Логопед

Ребенок

Двери закрылись?

Двери закрылись.

Дети любят играть?

Дети любят играть.

Зонтик стоит в углу?

Зонтик стоит в углу.

Инструкция № 2: «Теперь я буду произносить фразу, а ты спрашивай, задавай вопросы».

Логопед

Ребенок

Птицы улетели.

Птицы улетели?

Саша спит.

Саша спит?

Ты придешь завтра.

Ты придешь завтра?

4. Самостоятельное воспроизведение интонации, отражающей эмоциональное состояние, на материале отдельных фраз.

Инструкция: «Произнеси за мной одну и ту же фразу с разной интонацией: удивленно, радостно, грустно».

Фразы

Удивленно. Радостно. Грустно.

Листья пожелтели.

Сегодня очень жарко.

Мы скоро уедем.

5. Самостоятельное воспроизведение мелодики повествовательного, вопросительного, восклицательного предложений. При этом логопед не демонстрирует образец интонационного оформления предложений.

Процедура: ребенку предлагается сюжетная картинка со смысловым и эмоциональным содержанием. Логопед в устной форме описывает содержание. Ребенок должен произнести предложение, окрашенное интонационно в соответствии с этой ситуацией.

Инструкция: «Рассмотри картинки. Как сказать, что светит солнце? Как спросить, пойдут ли дети гулять? Как сказать, когда дети радуются, что

пойдут гулять? Как спросить имя у нового ребенка в группе детского сада?»

5. ОБСЛЕДОВАНИЕ ВОСПРИЯТИЯ ЛОГИЧЕСКОГО УДАРЕНИЯ

Обследование восприятия логического ударения необходимо для того, чтобы выяснить, понимают ли дети выделение главного по смыслу слова во фразе; умеют ли; сами выделить любую часть высказывания в зависимости от того, что необходимо подчеркнуть. В предварительной беседе ребенку в доступной форме объясняют значение термина «логическое ударение». Сам термин не называется, но при этом объясняют: чтобы наша речь была понятна окружающим, нужно уметь говорить выразительно. Для этого в предложении выделяют голосом те слова, которые считаются особенно важными. Они произносятся громче и чуть протяжнее остальных. Перед заданием необходимо на примере дать образец утрированного логического ударения, то есть выделить голосом определенное слово во фразе.

Материал для исследования: предложения, сюжетные и предметные картинки, стихотворные тексты.

1. Умение определить слово, выделенное голосом в повествовательном предложении, и назвать его.

Процедура: ребенку предлагается внимательно прослушать одинаковые предложения, сравнить их звучания и ответить на вопрос, одинаково ли предложения произнесены. Затем ребенку предлагается прослушать каждое предложение, рассмотреть соответствующую сюжетную картинку и назвать слово, которое логопед выделил голосом.

Инструкция: «Внимательно слушай предложение, и скажи, какое слово я выделил (а) в предложении».

Катя нашла кольцо. – **Таня** любит сладкие ягоды.

Катя **нашла** кольцо. – Таня **любит** сладкие ягоды.

Катя нашла **кольцо**. – Таня любит сладкие **ягоды**.

2. Умение определять слово, выделенное логопедом в вопросительном предложении, и вместо ответа показывать соответствующую картинку.

Процедура: ребенку предлагается рассмотреть предметные картинки и прослушать вопросительное предложение. Логопед произносит предложение, голосом выделяет слово, несущее на себе смысловую нагрузку. Ребенку предлагается вместо ответа показать соответствующую предметную картинку.

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

Девочка моет чашку? **Мальчик** сорвал яблоко?

Девочка моет **чашку**? Мальчик сорвал **яблоко**?

3. Умение определить слово, выделенное голосом в стихотворном тексте. Процедура: ребенку предлагается прослушать стихотворные строчки и повторить слово, несущее на себе смысловую нагрузку.

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

Стучат колёса – тук-тук-тук,

И под весёлый этот стук

Мы едем к бабушке своей,

Везём подарочки мы ей.

Бабуля выйдет на порог, и вкусный испечёт пирог, расскажет сказку про зверей, мы едем к бабушке своей!

6. ОБСЛЕДОВАНИЕ ВОСПРОИЗВЕДЕНИЯ ЛОГИЧЕСКОГО УДАРЕНИЯ

Цель обследования: определить, может ли ребенок выделять голосом главные по смыслу слова во фразе, т.е. продуцировать логическое ударение.

1. Воспроизведение фразы с логическим ударением по образцу.

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

Материал для исследования: предложения, произнесенные логопедом; предложения для отраженного воспроизведения; сюжетные картинки.

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

Кошка сидит под стулом.

Витя пьет молоко.

Зина бежит по улице.

Лампа горит ярко.

Дети играют в снежки.

2. Сравнение двух предложений, отличающихся только логическим ударением.

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

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

Таня смеется. Таня смеется.

Собака несет палку. Собака несет палку.

У **Пети** красный шарик. У Пети **красный** шарик.

Диван стоит у окна. Диван стоит у **окна**.

3. Воспроизведение логического ударения при ответах на вопросы по сюжетным картинкам.

Процедура: предлагаются сюжетные картинки, по которым логопед вместе с ребенком составляет предложение. Затем логопед задает ребенку несколько вопросов поочередно, на которые он должен ответить составленным предложением, интонационно выделив в нем главное по смыслу слово.

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

Мальчик рисует солнце.

- а) Кто рисует солнце?
- б) Что делает мальчик?
- в) Что рисует мальчик?

Девочка шьет юбку.

- а) Кто шьет юбку?
- б) Что делает девочка?
- в) Что шьет девочка?

4. Воспроизведение фраз с повествовательной и вопросительной интонацией с перемещением логического ударения в зависимости от количества слов в предложении.

Инструкция: «Послушай фразу. Сколько в ней слов? Выдели голосом сначала первое, потом второе, затем третье слово. Меняется ли смысл фразы?»

Повествовательные предложения:

1 2 3 1 2 3

Зина читает книгу. Коля открыл дверь.

Инструкция: «Послушай фразу. Произнеси ее столько раз, сколько в ней слов. Каждый раз делай ударение только на одном новом слове».

Вопросительные предложения:

1 2 3 1 2 3

Таня возьмет мяч? Они принесли краски?

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

Инструкция: «Повтори за логопедом фразу: «Папа пришел с работы». Теперь нужно сказать эту фразу по-разному. Первый раз – так, чтобы было понятно, что пришел папа, а не дядя. Второй раз – чтобы бы понятно, что папа пришел, а не приехал на машине. Третий раз – нужно голосом подчеркнуть, что папа пришел с работы, а не из магазина».

- 1-й. Папа пришел с работы.
- 2-й. Папа пришел с работы.
- 3-й. Папа пришел с работы.

6. Выделение слога из цепочки слогов по образцу, который показывает логопед.

Инструкция: «Повтори за мной, выделяя голосом так же слог, что и я».

па-па-па та-та-та ма-ма-ма

па-па-па та-та-та ма-ма-ма

па-па-па та-та-та ма-ма-ма

7. ОБСЛЕДОВАНИЕ МОДУЛЯЦИЙ ГОЛОСА ПО ВЫСОТЕ

Цель обследования: выяснить, умеет ли ребенок определять и интонировать постепенное движение мелодики снизу вверх, сверху вниз. Обследование модуляций голоса по высоте необходимо для того, чтобы узнать, насколько ребенок может владеть своим голосом, изменять его по высоте, насколько широк диапазон голоса.

Материал для исследования: звуки, звукоподражания предметные картинки с изображением животных и их детенышей.

1. Исследование восприятия изолированных звуков и звукоподражаний, произнесенных с различной высотой голоса.

Процедура: ребенку предлагается прослушать звуки или звукоподражания с различной высотой голоса и соотнести с картинкой, изображающей животных и их детенышей или предметы разной величины. Предварительно объясняют, что у взрослого животного, например, у собаки, голос «толстый», т.е. низкий, а у щенка – «тонкий», т.е. высокий.

Инструкция: «Послушай и покажи (скажи), кто так подает голос – собака, корова, кошка, пароход, большой медведь, медвежонок».

2. Воспроизведение изолированных звуков и звукоподражаний с понижением и повышением высоты голоса.

Инструкция: «Покажи, как гудит большой пароход и маленький, как подает голос животные и детеныши».

3. Воспроизведение поступательного повышения и понижения голоса на гласных звуках с опорой на графическое изображение или движения руки: вверх – повышение высоты, вниз – понижение высоты

Инструкция: «Попробуй не ногами, а голосом подняться по ступенькам, а потом голосом спуститься вниз. Когда голос поднимается по ступенькам, он будет становиться тоньше. Когда голос будет спускаться вниз по ступенькам, то будет становиться ниже. Сначала со звуком А, потом О, У».

Инструкция: «Покажи, как укачивают куклу – А». «Покажи, как стучат часы – тик-тик». «Покажи, как звенит колокол – динь-динь».

Примечание: активно используется помощь движений руки логопеда.

Критерии оценки:

- 4 балла – задание выполняется с достаточными модуляциями по высоте;
 3 балла – задание выполняется с недостаточными модуляциями голоса по высоте;
 2 балла – задание выполняется без модуляций голоса по высоте, но при сопряженном выполнении задания высота голоса изменяется;
 1 балл – задание выполняется без модуляций голо по высоте, при сопряженном выполнении задания высота голоса остается без изменений;
 0 баллов – задание не выполняется.

8. ОБСЛЕДОВАНИЕ МОДУЛЯЦИЙ ГОЛОСА ПО СИЛЕ

Цель обследования: определить, умеет ли ребенок менять громкость голоса. Обследование модуляций голоса по силе необходимо, чтобы выяснить, как ребенок может менять голос по силе (громкости).

Материал для исследования: звуки; звукоподражания предметные и сюжетные картинки, на которых изображены транспортные средства, расположенные близко далеко.

1. Восприятие отдельных звуков и звукоподражаний произнесенных с разной силой голоса.

Процедура: ребенку предлагается прослушать различные изолированные звуки и показать картинку с изображением удаленного предмета – на тихий голос или картинку с изображением приближенного предмета – на громкий голос логопеда.

Инструкция: «Слушай внимательно. Плывет корабль, он гудит – «УУУУУ». Если пароход близко – он гудит громко, если далеко – тихо. Услышишь громкий голос – покажи картинку, где корабль далеко».

Инструкция: «Послушай, как подают голос разные животные, насекомые, птицы. Отгадай по их голосу, когда они от нас далеко, когда близко. Напомню, что если далеко – голос слышим тихий, если близко, то голос слышим громкий».

Громко	Тихо
Жук – ЖЖЖЖЖ	жжжжж
Комар – ЗЗЗЗЗЗ	зззззз
Кузнечик – ЦЦЦЦЦ	ццццц
Кукушка – КУ-КУ	ку-ку
Лягушка – КВА-КВА	ква-ква
Сова – УХ-УХ	ух-ух
Осёл – ИА-ИА	иа-иа

Примечание: звукоподражания дают вразнобой.

2. Воспроизведение отдельных звуков и звукоподражаний, произнесенных с разной силой голоса.

Инструкция: «Покажи, как гудит пароход, самолет, машина и др., если они далеко, и как они гудят, если они близко?»

Близко	Далеко
Самолет (У) - ...?	...?
Пароход (Ы) - ...?	...?
Поезд (О) - ...?...	...
Машина (И) - ...?	...?

Инструкция: «Покажи, как подают голоса разные животные, насекомые, птицы, если они далеко или близко?»

Близко	Далеко
Жук (ЖЖЖ) - ...?	...?
Комар (ЗЗЗ) —	...? ...?
Кузнечик (ЦЦЦ) -	...? ...?
Кукушка (КУ-КУ) -	...? ...?
Лягушка (КВА) —	...? ...? •
Сова (УХ) -	...? ...?
Корова (МУ) - ...?	...?

3. Воспроизведение постепенного нарастания и падения силы голоса при произнесении отдельных звуков, звукоподражаний.

Инструкция: «Покажи, как гудит приближающийся самолет, поезд, машина и т.д.»

Инструкция: «Покажи, как гудит удаляющийся самолет, поезд, машина и т.д.»

Инструкция: «Покажи, как подают голос при приближающиеся животные, насекомые, птицы».

жук - ж ж Ж Ж Ж жжЖЖЖ
 комар - з з з з з з ззззз
 кукушка - КУКУ КУКУ КУКУ КУКУ КУКУ КУКУ
 корова - МУ МУ МУ МУ
 тихо, шепот обычный голос, громче, громко

Инструкция: «Покажи, как воеет сирена – сначала тихо, а потом все громче и громче, т.е. на одно мвыдохе, а потом затихает».

у у У У У У У у у

9. ВЫЯВЛЕНИЕ НАЗАЛЬНОГО (НОСОВОГО) ТЕМБРА ГОЛОСА

Субъективная оценка тембра голоса первоначально производится при проведении первичного общения с ребенком, во время установления контакта. Для исследования и оценки тембра голоса используется шкала оценки, разработанная Е.С. Алмазовой.

4 балла – нормальный голос, отклонений от нормального тембра не отмечается.

3 балла – легкая степень нарушения тембра, тембр голоса может быть крикливым или «писклявым», назализованным.

2 балла – умеренные нарушения тембра, тембр голоса может быть грубым или «квакающим».

1 балл – выраженные нарушения тембра голоса, он может быть гортанным, резким, глухим, «металлическим».

0 баллов – афония, отсутствие звучного голоса, привычная шепотная речь.

1. Определение гипоназализации.

При гипоназализации звуки [м], [н] в речи детей учат как [б], [д].

Материал для исследования: слова, предметные картинки, в названиях которых встречаются звуки [м], [н].

Инструкция: «Повтори за мной слова. Назови картинки, при этом зажми нос пальцами».

МАШИНА МОЛОКО

МАК МАЛИНА

НИНА НИТКИ

НОС НОГИ

Процедура: во время произнесения слов ребенок зажимает нос пальцами. При этом фиксируют, изменяете ли тембр или остается прежним. В норме, при нормальном тембре зажимание носа приводит к гиперназализации (т.е. появляется носовой оттенок голоса). При гипоназализации – как при открытых носовых ходах, так при зажимании носа – тембр остается прежним.

2. Определение гиперназализации.

При гиперназализации носовой оттенок приобретают согласные звуки, кроме [м] и [н], а также нарушается тембр гласных.

Материал для обследования: слова, предложения, вопросы по сюжетным картинкам.

Инструкция: «Повтори за мной предложения».

Инструкция: «Ответь на вопросы по картинкам. Зажми нос пальцами».

У Коли сломался велосипед.

Машинист остановил поезд.

На ветке красные ягоды рябины.

Из трубы идет дым.

Процедура: при выявлении гиперназализации проводят тестирование дважды: 1-я инструкция дается для определения наличия отклонения тембра. 2-я инструкция позволяет подтвердить гиперносовой резонанс, т.е. гиперназализацию. Гиперназализация при закрытии ноздрей будет нарастать. При выявлении гиперназализации у ребенка со стертой дизартрией необходима консультация отоларинголога для исключения органических нарушений, затрудняющих носовое дыхание: аденоиды, полипы, искривление носовой перегородки и др. При выявлении гипоназализации у детей со стертой дизартрией необходима консультация отоларинголога для исключения субмикозной расщелины, пареза мягкого неба.

10. ОБСЛЕДОВАНИЕ ВОСПРИЯТИЯ ТЕМБРА ГОЛОСА

При исследовании восприятия тембра голоса оценивается умение определять характер звучания тона голоса.

Материал для исследования: картинки-символы, изображающие чувства, эмоции людей; слова-междометия; предложения; картинки с изображением людей разного возраста.

1. Различение тембра голоса на материале междометий.

Процедура: логопед произносит одиночные междометия с изменением тембра голоса, выражая голосом разнообразные эмоциональные состояния. Затем логопед предлагает ребенку рассмотреть картинки с изображением различных человечков – символов-масок, изображающих чувства, и выбрать подходящую (лицо человечка должно выражать соответствующее чувство).

Инструкция: «Посмотри внимательно на картинки. Лица этих человечков выражают различные чувства: грусть (1), удивление (2), радость (3), гнев (4), страх (5). Я произнесу маленькие слова (восклицания), а ты подумай, каким тоном голоса я произнес (ла) слово, и покажи подходящего человечка».

1. Ах! – радость восхищение.
2. Ой! – испуг, страх.
3. Ух! – недовольство.
4. О! – удивление.
5. Эх! – грусть, сожаление.

2. Различение тембра голоса на материале предложений.

Процедура: ребенку предлагается прослушать одно то же предложение, определить на слух, каким тоном голоса оно было произнесено, и показать картинку с изображением человечка, лицо которого выражает соответствующее чувство.

Инструкция: «Я сейчас произнесу предложение, а подумай, каким тоном оно было произнесено, и покажи подходящего человечка».

1. Скоро гроза! (недовольно)
2. Скоро гроза! (радостно)
3. Скоро гроза?! (удивленно)
4. Скоро гроза, (грустно)
5. Скоро гроза! (со страхом, испуганно)

3. Различение тембра голоса людей разного возраста.

Процедура: Перед ребенком раскладываются картинки с изображением людей разной возрастной категории (женщина, мужчина, ребенок, бабушка, дедушка). Затем ребенку предлагается прослушать магнитофонную запись с голосами людей разного возраста и показать соответствующее изображение человека.

Инструкция: «Рассмотри внимательно картинки. Послушай и определи, чей голос звучит. Покажи подходящую картинку».

Речевой материал: одна фраза, произнесенная разными голосами.

«Угадай, чей голос?»

1. Женский голос.
2. Мужской голос.
3. Детский голос.
4. Голос пожилой женщины.
5. Голос пожилого мужчины.

Критерии оценки:

4 балла – задание выполняется правильно.

3 балла – задание выполняется правильно, но в ином темпе.

2 балла – задание выполняется с ошибками, но ошибки исправляются самостоятельно по ходу работы.

1 балл – для выполнения задания требуется активная помощь взрослого.

0 баллов – задание не выполняется, повторные инструкции не эффективны.

11. ОБСЛЕДОВАНИЕ ВОСПРОИЗВЕДЕНИЯ ТЕМБРА ГОЛОСА

Оцениваются эмоциональные характеристики голоса на материале междометий и сказки. Выясняется, достаточно ли ребенок владеет своими голосовыми возможностями, может ли изменять окраску голоса в соответствии с предъявленными требованиями и ситуацией, способен ли передать голосом эмоциональные переживания и чувства персонажей сказки, может ли подражать голосам сразу нескольких животных. Перед выполнением задания с детьми проводится беседа о возможных изменениях голоса. Детям говорится и том, что голос может меняться в зависимости от ситуации: голос может быть ласковым или грубым, писклявым или хриплым, веселым или печальным, жалобным или испуганным и т.д.

1. Передача эмоционального состояния междометиями с помощью разных оттенков голоса.

Материал для исследования: серии сюжетных картинок с изображением разного настроения у действующих лиц.

Процедура: логопед предлагает ребенку рассмотреть серию сюжетных картинок и определить, какое настроение у изображенных на ней действующих лиц. По каждой картинке дается комментарий. Ребенку предлагается выразить состояние действующего лица, используя междометия, изменяя окраску голоса по ситуации на картинке.

Инструкция: «Посмотри на картинку, догадайся, как подают голос, если...»

Упала чашка – Ой! (испуганно).

Забили гол в ворота – Ура! (радостно).

Просят убрать игрушки – У-У (недовольно, плаксиво).
Устали и хотят спать – Ох (устало, тихо).
Рубят дрова – Ух (тяжело).
Грозят пальцем: нельзя – Ай-я-яй (строго), детям брать спички.

2. Изменение тембра голоса в зависимости от того какому персонажу сказки подражает ребенок. Материал для исследования: сюжетная картинка персонажем сказки «Колобок».

Процедура: в предварительной беседе уточняется содержание сказки «Колобок», ее действующие лица. Выясняется, какими голосами они говорят – одинаковыми или разными. Если они говорят разными голосами, то что характерно для каждого из них.

Инструкция: «Вспомни, кто пугал колобка и хотел его съесть? Каким голосом говорили...»

Заяц – (звонким, задорным, чистым голосом). Волк – (грубым, низким голосом, с угрозой). Медведь – (громким, низким, спокойным). Лиса – (мягким, ласковым, хитрым голосом).

Критерии оценок:

4 балла – правильное выполнение задания с точным соответствием всех характеристик тембра голоса данного персонажа, с первой попытки и очень выразительно.

3 балла – правильное выполнение задания с передачей тембра голоса, но только после нескольких проб, после неоднократного демонстрирования образца.

2 балла – некоторые изменения окраски голоса есть, но недостаточно выразительные и не совсем правильные.

1 балл – выполнение заданий без модуляций голоса (звучание голоса невыразительное, монотонное, тусклое).

0 баллов – невыполнение задания или отказ от задания.

12. ОБСЛЕДОВАНИЕ РЕЧЕВОГО ДЫХАНИЯ

Начинают обследование речевого дыхания с оценки вдоха и выдоха. Определяют характер дыхания ребенка в покое и в момент речи. Визуально определяют характер дыхания в покое: дышит ли ребенок носом или ртом.

Выделяют 3 типа дыхания: поверхностное ключичное; грудное; нижнереберно-диафрагмальное. При поверхностном ключичном дыхании плечи поднимаются. При грудном – расширяется грудь на вдохе. При нижнереберно-диафрагмальном – при вдохе выпячивается живот, а при выдохе живот опадает.

1. Определение типа дыхания.

Материал для исследования: состояние покоя, при котором ребенок может сидеть, лежать, стоять.

Процедура: ребенку предлагается спокойно посидеть, стоять или полежать на кушетке. Руки логопеда располагаются одна на плечах, а другая на животе. При спокойном дыхании ребенка определяется, какая часть туловища поднимается. Если поднимаются плечи, то это дыхание относится к поверхностному ключичному. Если поднимается при вдохе живот, то это диафрагмальное дыхание. Если расширяется грудь, то это относится к грудному типу дыхания.

Инструкция: «Полежи на кушетке спокойно. Мои руки будут проверять, как ты дышишь».

2. Исследование умения дифференцировать носовое и ротовое дыхание.

Инструкция: «Покажи, как ты умеешь дышать: вдыхать и выдыхать. Слушай внимательно и выполняй».

Вдохни носом (понюхай цветок) – выдохнуть носом (2-3 раза). Рот при этом закрыт.

Вдохни носом, а выдохни ртом (погрей руки) (2-3 раза).

Вдохни ртом (как рыба) – выдохни ртом (погрей руки).

Вдохни ртом, а выдохни носом.

3. Исследование целенаправленности воздушной струи.

Материал для исследования: пузырек, ватный шарик, маленькая свечка для дня рождения.

Инструкция: «Покажи, как ты умеешь дуть».

Вот мяч, а вот ворота. Подуй на шарик и забей мяч в ворота.

Вот пузырек. Подуй в него так, чтобы пузырек засвистел.

Вот свеча, ее зажгли в день рождения ребенка. Задуй свечу с первого раза.

4. Исследование силы воздушной струи.

Материал для исследования: граненый карандаш, губная гармошка.

Инструкция: «Проверим, как ты сильно умеешь дуть».

Вот карандаш (на расстоянии 20 см), подуй на него так, чтобы он прокатился по столу. Для этого вдохни носом и сильно выдохни на карандаш. Губы вытяни трубочкой.

Вот губная гармошка, подуй в нее сильно, чтобы появился звук.

Критерии оценки:

4 балла – диафрагмальный тип дыхания, дифференцирует ротовую и носовую вдох и выдох, выдыхаемая воздушная струя сильная и целенаправленная.

3 балла – диафрагмальный тип дыхания, дифференцирует носовую и ротовую вдох и выдох, снижен объем и сила выдоха.

2 балла – диафрагмальный тип дыхания, ритмичность вдоха и выдоха, малый объем и сила выдоха, недостаточная дифференциация ротового и носового вдоха и выдоха.

1 балл – поверхностный ключичный тип дыхания, ритмичность вдоха и выдоха, малый объем и сила выдоха, не дифференцирует ротовой и носовой вдох и выдох.

0 баллов – задание не выполняет.

13. ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ФОНАЦИОННОГО ДЫХАНИЯ

1. Воспроизведение на одном выдохе предложений с различным количеством слов.

Процедура: ребенку предлагается вдохнуть через нос и на выдохе произносить предложение.

Инструкция: «Послушай внимательно предложение и произнеси его. Старайся сказать предложение плавно, на одном выдохе».

Девочка рисует цветок.

Девочка рисует цветок карандашами.

Девочка рисует красивый цветок карандашами.

Девочка рисует красивый цветок цветными карандашами.

2. Воспроизведение на одном выдохе чистоговорки.

Процедура: ребенку предлагается вдохнуть через нос и на выдохе произносить чистоговорку. Экспериментатор показывает образец выполнения задания.

Инструкция: «Послушай внимательно чистоговорку. Сделай вдох носом и на выдохе произнеси ее, как я».

Жу-жу-жу – я все лужи обхожу.

Ша-ша-ша – наша Маша хороша.

Ко-ко-ко – мне до речки далеко.

3. Воспроизведение на одном выдохе автоматизированного ряда.

Инструкция: «Посчитай от одного до десяти на одном выдохе».

4. Воспроизведение короткого стихотворения.

Процедура: при прочтении короткого стихотворения фиксируется, в какой фазе дыхания ребенок начинает речь. Отмечается наличие координации фонации и дыхания. Определяется также дискоординация фонации и дыхания.

Инструкция: «Прочитай стихотворение красиво, выразительно, с паузами, как на празднике».

Осень наступила, высохли цветы.

И глядят уныло голые кусты.

Критерии оценки:

4 балла – речь на выдохе, объем речевого дыхания хороший.

3 балла — речь на выдохе, объем речевого дыхания ограничен.

2 балла – речь на выдохе, но ослабленный речевой вдох.

1 балл – речь возможна на вдохе, дискоординация дыхания и фонации.

0 баллов – не справляется с заданиями.

13. ОБСЛЕДОВАНИЕ ТЕМПО-РИТМИЧЕСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ РЕЧИ

1. Определение темпа речи ребенка.

Измерение темпа осуществляется у детей 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 звук которые ребенок произносит неправильно. 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 проводите, вычисление количества слогов в секунду.

Инструкция: «Слушай предложения и повторяй за мной».

Коля моет посуду. На столе стоит коробка. Марина тихо сидит на диване. Таня надела новую белую кофту.

Инструкция: «Ответь на вопросы». Что делает Коля? Где стоит коробка? Где стоит Марина? Что надела Таня?

Критерии оценки:

4 балла – темп норма (4-5 слогов в секунду).

3 балла – незначительное отклонение от нормы.

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

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

0 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.

2. 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: «Сейчас я буду говорить предложения, а ты угадай, как я говорю, и покажи соответствующую картинку».

По веточке ползает длинная гусеница, (медленный темп).
От 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 – задание выполняет верно.

3 балла – ошибается, но после повтора предложения исправляет ошибки.

2 балла – после повторного произнесения предложения ошибки не исправляет.

1 балл – путается, не соотносит с картинками.

0 баллов – задание недоступно.

3. 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 мной 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 – повторил верно.

3 балла – убыстрение, замедление темпа возможно после нескольких попыток.

2 балла – темп изменяет незначительно.

1 балл – темп не может изменять, не управляет темпом.

0 баллов – задание недоступно.

4. Самостоятельное управление темпом речи Самостоятельное изменение темпа речи ребенок должен производить по сигналу на материале небольшого знакомого стихотворения, например, «Заяц» Е.С. Анищенко.

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 с нормальным темпом».

Сидит заяц под кустом, (Черепаха).

Здесь его семья и дом, (Ёж).
И верхушки длинных ушек, (Заяц).
Все трепещут на макушке, (Черепашка).
Критерии оценки: (см. Предыдущее задание)

13. ОБСЛЕДОВАНИЕ СОСТОЯНИЯ СЛУХОВОГО САМОКОНТРОЛЯ

Для развития не только звуковой речи, но и интонационной 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 и 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.

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

Инструкция: «Повтори удары за мной».

Изолированные – ///, //, /; Серии простых – // // //, /// ///; Акцентированные – / U / U, // U, UU /.

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

Инструкция: «Ты правильно выполнил?»

2. Характер самоконтроля ребенка при воспроизведении ряда гласных звуков.

Инструкция: «Повтори за мной звуки».

АУ

АУО

АОУИ

Инструкция: «Ты правильно повторил?»

3. Характер самоконтроля ребенка при воспроизведении слогов.

Инструкция: «Повтори за мной слоги».

КА-ГА-КА

БУ-ПУ-БУ

КА-ТА-ЧА

ДА-ДЯ-ТА-ТЯ

Инструкция: «Ты правильно повторил?»

4. Характер самоконтроля ребенка при воспроизведении слов-квазиомонимов.

КОСА-КОЗА
КРЫША-КРЫСА
УТОЧКА-УДОЧКА
КОРА-ГОРА
ПАШНЯ-БАШНЯ
МЫШКА-МИШКА
ТАЧКА-ДАЧКА
НОРА-КОРА
БОЧКА-ПОЧКА
КАДУШКА-ПОДУШ!
НОРКА-КОРКА
ТОЧКА-ДОЧКА

Инструкция: «Повтори за мной два слова. Скажи, это одинаковые или разные слова?»

Инструкция: «Ты правильно ответил?»

5. Характер самоконтроля ребенка при воспроизведении слов сложной слоговой структуры.

Инструкция: «Повтори за мной слова».

КОСМОНАВТ МИЛИЦИОНЕР
СНЕГОВИК ЭКСКУРСИЯ
САМОСВАЛ ПУТЕШЕСТВЕННИК
ЧИТЕЛЬНИЦА АКВАРИУМ
ПУГОВИЦА ВЕЛОСИПЕД

Инструкция: «Ты правильно сказал слова?»

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

Инструкция: «Повтори за мной».

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: «Ты правильно сказал?»

7. Характер самоконтроля ребенка при изменении интонации.

Инструкция: «Я скажу предложение, а ты измени интонацию так, чтобы прозвучал вопрос».

Машина остановилась на светофоре. ...?

В лесу выросли грибы. ...?

Котенок вылез из-под дивана. ...?

Инструкция: «Ты правильно сказал? У тебя поучился вопрос?»

8. Характер самоконтроля ребенка при изменении логического ударения в предложении.

Инструкция: «Вот предложение из трех слов. Это предложение нужно сказать три раза. Сначала голосом изменить первое, потом второе, а затем третье слово. Это поможет передать главную мысль».

МАМА ПРИШЛА ДОМОЙ.

МАМА ПРИШЛА ДОМОЙ.

МАМА ПРИШЛА ДОМОЙ.

Инструкция: «Ты смог передать главную мысль? Тебе удалось выделить голосом слова в предложении?»

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

Инструкция: «Как подают голос взрослые животные и их детеныши? У кого «толстый» голос, а у кого «тонкий» голос?»

СОБАКА ...? ЩЕНОК ...?

КОШКА ...? КОТЕНОК ...?

КОРОВА ...? ТЕЛЕНОК ...?

Инструкция: «У тебя получился «толстый» или «тонкий» голос?»

Инструкция: «Когда машина гудит далеко, то слышим тихий гудок. Когда машина гудит близко, то мы слышим громкий гудок. Как гудит самолет, когда он далеко и близко?»

Инструкция: «Тебе удалось показать гудение самолета далеко и близко?»

10. Характер самоконтроля ребенка при воспроизведении тембра голоса.

Инструкция: «Вспомни, кто пугал колобка и кто его съест? 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: «У тебя получились голоса зверей?»

11. Характер самоконтроля ребенка при воспроизведении темпа речи.

Инструкция: «Повтори за мной предложения, быстро, медленно и обычно».

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

Самолет построим сами и помчимся над горами, (быстрый темп).

Улитка носит свой домик на спине, (медленный темп).

Инструкция: «Тебе удалось говорить разным темпом: быстро, медленно и нормально?»

Инструкция: «Вот три картинки: черепаха, заяц, еж, если я покажу черепаху, то говори медленно, если зайца – то говори быстро, а если ежа, то говори обычным темпом. Повтори предложение: «Весной тает снег».

Инструкция: «Ты умеешь говорить быстро, медленно и нормальным темпом?»

Критерии оценки:

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

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

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

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

0 баллов – нулевая стадия. Отсутствие самоконтроля.

Примечания:

1. Если ребенок замечает свои ошибки, старается их исправить, но исправление не удается из-за выраженной стертой дизартрии, то это можно отнести к моторному нарушению просодики (условно группа ФН).

2. Если ребенок не замечает своих ошибок, не слышит допущенных ошибок и не старается их исправить, то это может быть связано с нарушением слухового внимания и недоразвитием фонематического слуха. Нарушение просодики в этом случае можно отнести к сенсорному уровню (условно группа ОНР).

3. Смешанный (сенсомоторный) характер нарушения просодики определяется у детей со стертой дизартрией, у которых задерживается процесс формирования фонематического слуха (условно группа ФФН).

Контрольное задание для самостоятельной работы

1. По авторской диагностике составить схему обследования:
а) восприятия и понимания интонации; б) воспроизведения и употребления интонационных средств у детей дошкольного возраста. Определить критерии оценивания диагностируемых параметров.

Список литературы:

1. Шевцова, Е.Е. Технология формирования интонационной стороны речи / Е.Е. Шевцова, Л.В. Забродина. – М. : АСТ : Астрель, 2009. – 222 с.

Глава 6. Скрининг-диагностика интонационной стороны речи у детей дошкольного возраста (автор Е.А. Ларина)

В главе представлена авторская диагностика интонационной выразительности речи у детей дошкольного возраста (5-7 лет).

1. Фамилия, имя ребенка _____
2. Возраст _____
3. Дата обследования _____
4. Учреждение (название, адрес) _____
5. Логопедическое заключение (если имеется) _____
6. Приложение _____

№ п/п	Пробы	Дата	Дата	Примечания
I.	Мелодика			
1.	<i>Выявление особенностей восприятия интонации</i>			<i>Отметить качественные характеристики:</i> - простой мелодический контур (нисходящий, восходящий, ровный), - сложный (восходяще-нисходящий, нисходяще-восходящий)
	<p>1. Различение повествовательной, восклицательной и вопросительной интонации. Послушать предложения и поднять карточку с изображением медвежат.</p> <p><i>Инструкция:</i> «Я назову предложения. Внимательно послушай, как они звучат. Если услышишь, что я тебе о чем-то сообщаю и говорю при этом спокойным и ровным голосом, подними вверх карточку с изображением улыбающегося медвежонка. Если услышишь, что я тебе о чем-то сообщаю и говорю при этом громко и радостно, подними вверх карточку с изображением очень веселого медвежонка. Если услышишь, что я тебе о чем-то спрашиваю, подними вверх карточку с изображением удивленного медвежонка».</p>			<p><i>Речевой материал:</i> [Сегодня холодно. Куда я положил ключ? На улице дождь. Как я рада! Вы откуда? На столе вкусный торт].</p> <p><i>Наглядный материал:</i> картинки с изображением медвежат (удивленного, очень веселого, улыбающегося).</p>
2.	<i>Исследование возможностей звуковысотных изменений</i>			<i>Отметить умение использовать мелодические</i>

			контрасты (часто, редко, отсутствуют).
	1. Показ движением руки понижение и повышение голоса, соответствующие мелодическому контрасту голоса логопеда или собственного голоса. <i>Инструкция:</i> «Послушай внимательно, как я произношу гласные звуки (низко, высоко). Покажи движением руки движение моего голоса. Если я скажу звук низко – опусти руку вниз, если произнесу звук высоко, то подними руку вверх».		<i>Речевой материал:</i> гласные звуки [а, о, у, и].
3.	<i>Диагностика особенностей воспроизведения ИК (интонационных конструкций), выражающих повествовательную, восклицательную, вопросительную интонацию</i>		<i>Отметить качественные характеристики:</i> - правильность характера мелодического движения или наличие мелодических ошибок; - доминирующая ИК; - разнообразие использования мелодических контуров; - четкость реализации интонационных типов предложений.
	1. Произнесение за логопедом предложений различных интонационных типов. <i>Инструкция:</i> «Послушай и повтори за мной предложение так же, как я (с той же интонацией, что и я)».		<i>Речевой материал:</i> [Солнце светит. Солнце светит? Солнце светит! Снег идет! Снег идет? Снег идет. Я пойду в гости! Я пойду в гости. Я пойду в гости?]
II.	Интенсивность		<i>Отметить качественную характеристику интенсивности:</i> - низкая, умеренная, высокая, - умение воспроизводить контрасты.
	1. Исследование особенностей восприятия интенсивности – воспроизведение условной невербальной реакции на речевые звукокомплексы заданной громкости. <i>Инструкция:</i> «Слушай меня внимательно, если услышишь громкие звуки, то хлопни в ладоши. Если услышишь тихие – хлопать не надо».		<i>Речевой материал:</i> одинаковые слоги, звукоподражания и слова, произнесенные разной громкостью [ту-ту-ту, мяу-мяу-мяу, кот-кот-кот].

	<p>2. Самостоятельное изменение силы голоса по инструкции экспериментатора с использованием сюжетной картинки и без нее.</p> <p><i>Инструкция:</i> «Произнеси фразу тихо, потому что мама спит. Обычным (нормальным) голосом – обращаясь к другу. А теперь скажи фразу громко, потому что бабушка плохо слышит».</p>			<p><i>Речевой материал:</i> [Сейчас два часа дня. Я пойду гулять. Мы пойдем в цирк?] <i>Наглядный материал:</i> сюжетные картинки – «мама спит», «друг», «старая бабушка».</p>
III.	Темп			<p><i>Отметить качественную характеристику темпа:</i> медленный (ниже среднего, замедленный), нормальный (средний, естественный для говорящего), быстрый (превышает средний, ускоренный); нарушения темпа речи – брадилалия, тахилалия; умение варьировать темпом речи.</p>
1.	<i>Восприятие и воспроизведение темпа в неречевом плане</i>			<p><i>Отмечаются</i> ошибки при воспроизведении ритмического рисунка; в каком темпе по сравнению с образцом прозвучало повторение.</p>
	<p>1. Игра «Музыкальное эхо»: логопед ударяет в определенном темпе и ритме по ударному инструменту, испытуемый повторяет услышанное. (Предварительно ребенку объясняют, что темп речи может быть быстрым, медленным и нормальным).</p> <p><i>Инструкция:</i> «Слушай внимательно, как я играю на музыкальном инструменте, запомни и повтори точно так же».</p>			Музыкальные инструменты: барабан, бубен, ксилофон, молоточек.
2.	<i>Восприятие и воспроизведение темпа в речевом плане</i>			<p><i>Отметить</i> умение использовать темпоритмические контрасты.</p>
	<p>1. За меняющимся темпом слогов логопеда выполнение быстрых и медленных движений.</p> <p><i>Инструкция:</i> «Послушай внимательно, как я произношу слоги, то медленно, то быстро. Выполняй хлопки ладонями по коленям в такт моих слогов».</p>			<p><i>Речевой материал:</i> одинаковые слоги [па-па-па-па-па, та-та-та-та-та, мы-мы-мы, сто-сто-сто, ква-ква-ква].</p>

	<p>2. Произнесение за логопедом слогов и слов в разном темпе. Вводятся картинки-символы. Например: черепаха ползает медленно – и говорит медленно, ёжик ходит спокойно – и говорит спокойно, нормально, заяц бегаёт быстро – и говорит очень быстро.</p> <p><i>Инструкция:</i> «Послушай слоги и слова, которые я буду произносить. Если скажу медленно, покажи картинку, на которой нарисована черепаха, если спокойно, обычно, то покажи картинку с изображением ежика, если быстро – покажи картинку с изображением зайчика».</p>			<p><i>Речевой материал:</i> слоги, слова, произнесенные в разном темпе [фа-фа-фа, ыл-ыл-ыл, тро-тро-тро, сумка, конфета, крокодил, ягодка, велосипед, елочка].</p> <p><i>Наглядный материал:</i> предметные картинки – «черепаха», «ёжик», «заяц».</p>
	<p>3. Самостоятельное изменение темпа речи по инструкции экспериментатора с использованием предметных картинок.</p> <p><i>Инструкция:</i> «Скажи слово (предложение) с разным темпом. Если я покажу картинку «черепаха» – очень медленно, «ёжик» – спокойным темпом, «заяц» – произнеси быстро».</p>			<p><i>Речевой материал:</i> слова, предложения, произнесенные в разном темпе [самокат, папа читает].</p> <p><i>Наглядный материал:</i> предметные картинки – «черепаха», «ёжик», «заяц».</p>
IV.	Чувство ритма			<p><i>Отметить качественную характеристику:</i> изохронность (равномерное воспроизведение единиц), вариативность, предсказуемость.</p>
1.	<i>Восприятие и воспроизведение ритмических структур в неречевом плане</i>			<p><i>Отметить ритмическую способность:</i> оптимальная (безошибочная), допустимая (наличие правильных ответов при дополнительной помощи экспериментатора), критическая (отсутствие верных ответов).</p>
	<p>1. Логопед стучит по столу, испытуемый определяет: сколько раз он стучит или сколько ударов содержится в каждом повторяющемся ритмическом рисунке.</p> <p><i>Инструкция:</i> «Послушай, как я стучу</p>			<p><i>Неречевой материал:</i> 1) Одиночный ритмический рисунок: //; ///. 2) Серия ритмических рисунков: // // //; /// /// ///; / / /;</p>

	молоточком по столу, повтори точно также».			/// /// ///.
2.	<i>Восприятие и воспроизведение ритмических структур в речевом плане</i>			
	1. Отхлопывание слогового ритма с одновременным проговариванием. <i>Инструкция:</i> «Отхлопай слово по слогам и четко его произнеси».			<i>Речевой материал:</i> [Са-ша, лап-ша, пи-ли-ли, те-ре-мок].
V.	Логическое и словесное ударение (Предварительно в доступной форме объясняем, что существуют «главные» слова в предложении, от которых зависит смысл фразы. Эти «важные» слова произносятся громче или чуть протяжнее остальных).			<i>Отметить в словесном ударении:</i> безударные, слабуюдарные, ударные, сильноударные слоги. <i>Качественная характеристика логического ударения:</i> правильная выделенность, отсутствие выделенности или неправильно переданное ударение.
	1. Определение возможности различения логическое ударение на материале односоставных повествовательных предложений. <i>Инструкция:</i> «Внимательно слушай, одинаково или по-разному я произнесу предложения? Какое слово я выделила в первом предложении? Во втором? В третьем? На что я хотела обратить твое внимание в первом предложении (во втором, в третьем)?»			<i>Речевой материал:</i> [Мама варит суп. Мама варит суп. Мама варит суп]. <i>Наглядный материал:</i> сюжетная картинка – «мама готовит суп».
VI.	Паузирование (Вначале проводится работа по объяснению искомого определения «пауза» – это перерыв в речи, момент молчания для отделения слов друг от друга).			<i>Отметить качественные характеристики:</i> - оптимальность длины паузы; - правильность употребления пауз; - четкое соблюдение межсоставной паузации; - % безпаузального членения.
	1. Определение правильности восприятия паузальной границы интонационно-смысловых единиц разной сложности. Задание состоит в определении на слух межсоставной паузы во фразе (дети слушают текст, при улавливании длительной паузы берут в руку пуговку). <i>Инструкция:</i> «Внимательно послушай			<i>Речевой материал:</i> текст [Витя и Люба играют. У Вити машинка. У Любы юла. Ребята не шалят!] <i>Наглядный материал:</i> пуговки.

	рассказ, если услышишь остановку в речи возьми пуговку в руку».			
VII.	Тембр (Перед выполнением проб проводится беседа о том, что у каждого человека есть свой особенный голос, который в зависимости от различных ситуаций и событий может изменяться).			<i>Отметить тембральные качества голоса: «звучность», «чистота», «яркость звучания», «придыхательность», «хриплость», «приглушенность», «назальность», «металлический оттенок», «сдавленность».</i> <i>Указать: общую эмоциональную и модальную окраску речи; варьирование общей окраски голоса в зависимости от ситуации общения; произвольное изменение речевого тембра; сопутствие речи мимики и жестикуляции.</i>
	1. Определение тембра мужского, женского и детского голоса по демонстрации логопеда. <i>Инструкция:</i> ««Рассмотри внимательно картинку. Послушай и определи, чей голос звучит малыша, мамы или папы».			<i>Речевой материал:</i> одна фраза, произнесенная разными голосами – «Приятного аппетита!». <i>Наглядный материал:</i> сюжетная картинка – «семья дома сидит за обеденным столом».
	2. Произвольное изменение речевого тембра на материале одного предложения по инструкции логопеда. <i>Инструкция:</i> «Произнеси предложение с различными интонациями – грусти, радости, испуга, злости, удивления».			<i>Речевой материал:</i> «Маша поет».

Картинный материал, используемый
при проведении диагностики

Исследование мелодики



Исследование интенсивности





Исследование чувства темпа

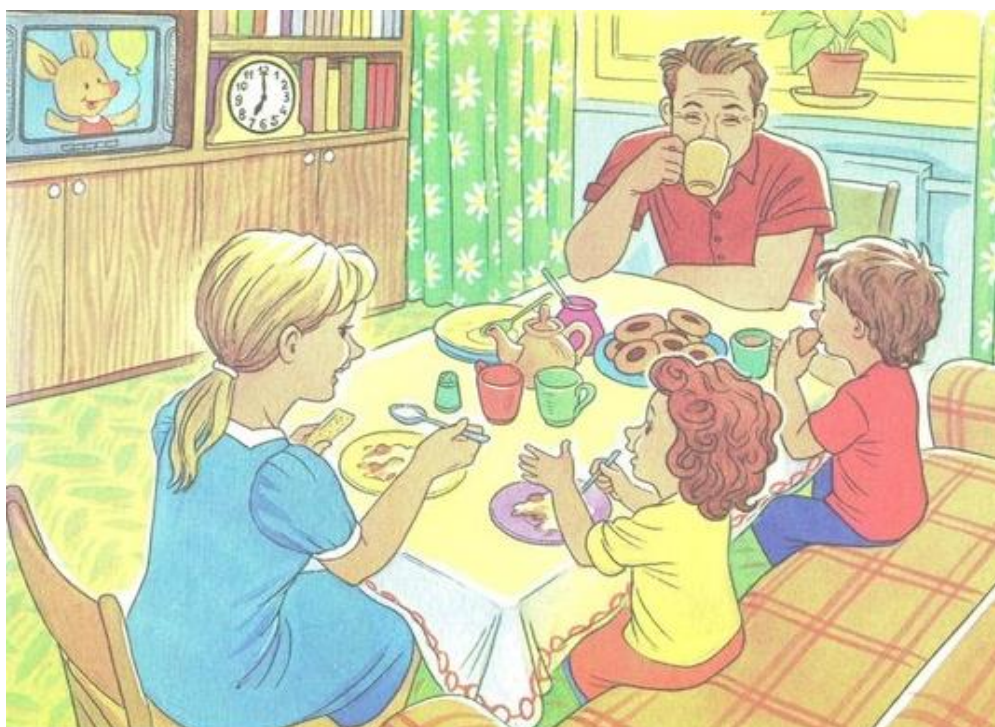




Исследование логического и словесного ударения



Исследование тембра



Используемые интернет ресурсы:

1. Медвежата.

http://vk.com/albums-22963785?z=photo-22963785_286847759%2Fphotos-22963785

http://vk.com/albums-22963785?z=photo-22963785_286847750%2Fphotos-22963785

http://vk.com/albums-22963785?z=photo-22963785_286847749%2Fphotos-22963785

2. Мама спит.

http://vk.com/albums-22963785?z=photo-22963785_275299725%2Fphotos-22963785

3. Друг.

http://vk.com/albums-22963785?z=photo-22963785_275159538%2Fphotos-22963785

4. Бабушка.

http://vk.com/albums-22963785?z=photo-22963785_275358646%2Fphotos-22963785

5. Черепаха.

http://vk.com/albums-22963785?z=photo-22963785_275149597%2Fphotos-22963785

6. Ежик.

http://vk.com/albums-22963785?z=photo-22963785_275149612%2Fphotos-22963785

7. Заяц.

http://vk.com/albums-22963785?z=photo-22963785_275149607%2Fphotos-22963785

8. Мама варит суп.

<http://best-mama.com/index.php?cstart=7&do=cat&category=golovolomka>

9. Семья за обеденным столом.

http://vk.com/albums-22963785?z=photo-22963785_282061635%2Fphotos-22963785

Критерии оценки интонационной стороны речи у детей дошкольного возраста

5 баллов.

- Мелодика: доступен простой и сложный (восходяще-нисходящий, нисходяще-восходящий) мелодический контур; развито умение использовать мелодические контрасты в сторону повышения или понижения; правильность характера мелодического движения в предложении; разнообразие использования ИК; адекватное понимание интонации с учетом смыслового и эмоционального подтекста; точное различение и дифференциация основных типов интонации, средств выражения и способов их обозначения.
- Интенсивность: голос нормальной и повышенной громкости. Правильное восприятие, воспроизведение интенсивности. Варьирование контрастами динамического компонента интонации возможно при условии дополнительных уточнений.
- Темп: нормальный, ближе к медленному. Воспроизведение неречевого и речевого темпа сохранно и скоординировано с темпом собственных движений. Восприятие темпа сохранно.
- Ритм: правильное восприятие и воспроизведение ритмических структур разной сложности в речевом и неречевом плане.
- Ударение: в норме при выборе словесного ударения в словах обиходно-бытовой тематики, в сложных и малоупотребительных словах возможны единичные ошибки, которые самостоятельно исправляются.
- Паузирование: в устной речи безошибочное синтагматическое и фразовое паузирование, но при выполнении диагностических проб отмечаются редкие ошибки в выборе качества и места паузальной выделенности.
- Тембр: разнообразные проявления тембральных качеств голоса – «звучность», «чистота», «яркость звучания»; возможность четкого восприятия и воспроизведения тембровых компонентов. Общая эмоциональная и модальная окраска голоса отражает эмоциональное состояние говорящего и его отношение к предмету речи и к собеседнику; мимика и жестикауляция ситуативная; отмечается чрезмерная эмоциональность детей.

4 балла.

- Мелодика: возможен только простой мелодический контур; адекватное восприятие и воспроизведение интонации с использованием дополнительных объяснений, уточнений и стимульного материала.
- Интенсивность: голос повышенной громкости. Восприятие сохранно, воспроизведение интенсивности и варьирование контрастами динамического компонента интонации – нарушено.

- Темп: ближе к медленному. Воспроизведение неречевого и речевого темпа в целом скоординировано с темпом собственных движений, возможны единичные ошибки. Восприятие темпа сохранно.
- Ритм: верное восприятие и воспроизведение простых ритмических структур в речевом и неречевом плане, некоторые шибки в сложных ритмических структурах.
- Ударение: отмечаются ошибки при определении логического ударения или правильная его выделенность при неправильном способе передачи.
- Паузирование: точное восприятие паузальной границы; редкие ошибки в выборе качества и места паузальной выделенности во время их воспроизведения.
- Тембр: особенности окраски голоса – «звучность», «чистота»; общая эмоциональная и модальная окраска голоса, мимика и жестикуляция соответствует ситуации общения; определение и узнавание эмоциональной окрашенности речевой продукции сохранно; изменение качеств голоса с целью передачи содержательной информации требует дополнительной помощи экспериментатора.

3 балла.

- Мелодика: адекватное восприятие различных интонационных конструкций, но отмечаются ошибки при воспроизведении простых и сложных мелодических контуров.
- Интенсивность: громкий голос. Правильное восприятие, воспроизведение интенсивности и варьирование контрастами динамического компонента интонации осложнено.
- Темп: медленный темп речи. Верное выполнение быстрых и медленных движений в соответствии с меняющимся темпом и ритмом неречевых и речевых звуков, произнесение в указанном темпе слов и предложений, скоординированное с темпом собственных движений возможно при условии дополнительного показа и предъявления стимульного материала. Произнесение в указанном темпе речевого материала сопряженно и отраженно практически безошибочно, сложности при выполнении задания самостоятельно.
- Ритм: правильное восприятие и воспроизведение ритмических структур разной сложности возможно с дополнительным показом и объяснением логопеда.
- Ударение: стойкие сложности в определении логического ударения, часто отмечается неправильный выбор способа его передачи.
- Паузирование: ошибки в выборе качества и места паузальной выделенности в устной речи и при выполнении диагностических проб.
- Тембр: особенности окраски голоса – «звучность», «чистота»; общая эмоциональная и модальная окраска голоса, мимика и жестикуляция соответствует ситуации общения; наблюдаются ошибки при

определении и узнавании эмоциональной окрашенности речевой продукции.

2 балла.

- Мелодика: отмечаются частые мелодические ошибки при восприятии, воспроизведении и дифференциации интонационных конструкций.
- Интенсивность: тихий или громкий голос испытуемого; нарушения в восприятии и имитации динамического компонента интонации.
- Темп: медленный. Страдает процесс воспроизведения при сохранной способности к слуховому различению неречевых и, особенно, речевых ритмических структур.
- Ритм: страдает процесс воспроизведения ритма при сохранной способности к слуховому различению речевых и, особенно, неречевых ритмических структур.
- Ударение: стойкие сложности в определении места логического ударения.
- Паузирование: возможность производить реальную интонационную разметку в самостоятельной речи нарушена; часто отмечается отсутствие обязательной паузы, неправомерность ее использования, неправильно выбранная длина паузы.
- Тембр: тембровые компоненты нарушены – «охриплость», «приглушенность», «сдавленность»; сложности в распознавании эмоциональной окрашенности речевой продукции; изменение качеств голоса с целью передачи содержательной информации нарушено.

1 балл.

- Мелодика: отсутствие умения использовать звуковысотные изменения, лежащих в основе оформления мелодического контура; наличие стойких и частых мелодических ошибок; нарушения восприятия, дифференциации и имитации основных типов интонации; неадекватное понимание интонации.
- Интенсивность: низкая (субъективно тихое восприятие силы голоса испытуемого) или высокая (субъективно громкое восприятие силы голоса испытуемого); невозможность различения и преднамеренного изменения силы голоса.
- Темп: медленный. Восприятие и воспроизведение неречевого и речевого темпа испытуемому не доступно.
- Ритм: нарушено воспроизведение ритмов и их слуховое различение; общее нарушение ритмизированности речевой цепи.
- Ударение: отсутствие выделенности, нарушение понимания смысла слова и наличие ошибок в их употреблении.
- Паузирование: грубое нарушение перцептивного восприятия паузальной выделенности, акцентно-ритмического и фразового членения.

- Тембр: нарушения тембральных качеств голоса – «придыхательность», «охриплость», «приглушенность», «назальность» с «металлической» окраской (голос резкий с излишней звонкостью), «сдавленность»; невозможность узнавания эмоциональной окрашенности речевого материала и преднамеренного изменения качеств голоса; несоответствие мимики и жестикуляции ситуации общения.

Итоговый уровень сформированности интонационной стороны речи у детей дошкольного возраста определяется суммарным количеством баллов за выполнение каждой пробы и изображается в виде графика – «**Интонационный профиль**» (см. Рис. 1).

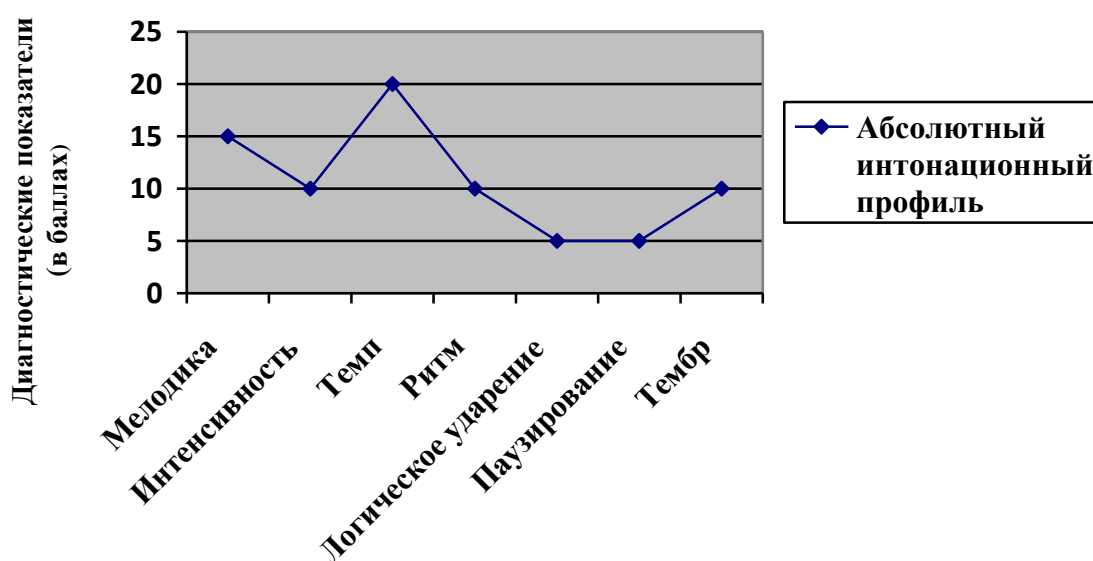


Рис 1. Интонационный профиль сформированности интонационной стороны речи ребенка дошкольного возраста

Суммарные измерения абсолютного показателя интонационного профиля у детей дошкольного возраста составляют:

- Мелодика – 15 баллов. 1) Выявление особенности восприятия интонации – 5 баллов. 2) Исследование возможностей звуковысотных изменений – 5 баллов. 3) Диагностика особенностей воспроизведения интонационных конструкций – 5 баллов.
- Интенсивность – 10 баллов.
- Темп – 20 баллов. 1) Восприятие и воспроизведение темпа в неречевом плане – 5 баллов. 2) Восприятие и воспроизведение темпа в речевом плане – 15 баллов.
- Ритм – 10 баллов. 1) Восприятие и воспроизведение ритмических структур в неречевом плане – 5 баллов. 2) Восприятие и воспроизведение ритмических структур в речевом плане – 5 баллов.
- Логическое и словесное ударение – 5 баллов.
- Паузирование – 5 баллов.

- Тембр – 10 баллов.

Таким образом, абсолютный интонационный профиль для детей дошкольного возраста (15 диагностических проб) в суммарном измерении составляет 75 баллов.

На основе взаимосвязи компонентов интонации определяется прагматический компонент речевой способности – интонационный навык. Перед формированием интонационного навыка должны сформироваться интонационные умения – это действия на стадиях формирования восприятия, воспроизведения и дифференциации интонационных типов высказывания. Автоматизированный компонент данных умений и является интонационным навыком. Качественно интонационный навык определяется как нулевой, простой и сложный. Данные параметры соотносятся с низким, средним и высоким уровнями сформированности интонационной стороны речи.

Итоговая оценка диагностики подсчитывается способом вычисления среднего арифметического. Полученный результат соотносится с уровнями выполнения заданий и имеет качественное обозначение:

Высокий уровень сформированности интонационной стороны речи находится в пределах – от 53 до 75 баллов (выполнение проб оценено максимально высоким баллом – 4, 5 баллов). Все просодические характеристики соответствуют возрастной норме. Дети в полной мере владеют всеми способами передачи различных типов интонации. В спонтанной речи используют все средства выразительности. Не испытывают трудностей при выполнении диагностических заданий.

Сложный (многокомпонентный) интонационный навык сформирован: совокупность автоматизированных, сознательных, устойчивых и лабильных слуховых, речедвигательных, интеллектуальных операций на стадиях восприятия, воспроизведения и дифференциации интонации в устной речи в соответствии с лингвистическими закономерностями родного языка (способность осмыслять интонационные модели, сравнивать их с эталоном, анализировать, систематизировать и классифицировать, объяснять, производить различные преобразования).

Средний уровень сформированности интонационной стороны речи – от 30 до 52 баллов (диагностические задания оценены в 3, редко – 4 балла). Наблюдается непостоянное или нестойкое отклонение от нормы по одной или нескольким просодическим характеристикам. Спонтанная речь, особенно в эмоционально значимой ситуации может быть достаточно выразительной. При выполнении специальных оценочных заданий наблюдаются неточности или отдельные ошибки. Дети редко нуждаются в помощи экспериментатора.

Простой (однокомпонентный) интонационный навык сформирован: способность воспринимать интонационные подсистемы и соответствующие им невербальные компоненты (жест, мимика, пантомимика), воспроизводить их (чаще безошибочно), понимать речевую ситуацию.

Низкий уровень – несформированность интонационной стороны речи – до 30 баллов (по результатам выполнения проб ребенок получает 1, максимум за каждую пробу 2 балла). Наблюдаются грубые нарушения просодических компонентов речи, имеющие выраженный характер, заметный ребенку и окружающим. Детям недоступно выполнение заданий, предполагающих произвольное изменение интонационных характеристик. Все виды диагностических упражнений выполняются на низком качественном уровне, часто необходимо повторение, показ или объяснение инструкции, помощь экспериментатора.

Нулевой интонационный навык: отсутствует устойчивая, автоматизированная операция на стадии восприятия и воспроизведения интонации. Рассогласования полученных диагностических результатов обследования с целью деятельности.

Контрольное задание для самостоятельной работы

1. По одной из представленных диагностик провести обследование интонационной стороны речи у ребенка дошкольного возраста, имеющего нарушение речи. Качественно и количественно интерпретировать полученные результаты. Сделать обобщающие и прогностические выводы.

Заключение

Настоящее учебно-методическое пособие предназначено для обеспечения учебного процесса по изучению дисциплины «Логопедические технологии», раздел «Технология формирования интонационной стороны речи». По курсу Госстандартом предусмотрено не только чтение лекций, проведение практических занятий, но и самостоятельная работа студентов, которая необходима для лучшего понимания, глубокого осмысления и прочного усвоения материала, рассматриваемого в теоретическом курсе.

В пособие раскрывается возрастная периодизация становления интонационной системы языка при нормальном психоречевом развитии и различных видах речевого, сенсорного и интеллектуального дизонтогенеза. В нем представлены методики проведения обследования интонационной выразительности речи у детей дошкольного возраста с описанием диагностических проб и способов их оценивания. С помощью предлагаемых диагностик можно получить важную практическую информацию об основных показателях сформированности интонационной стороны речи у детей.

Учебно-методическое пособие посвящено описанию интонационной стороне речи, методами способам ее оценивания. Интонация является неотъемлемой частью речевой деятельности, одним из важнейших компонентов языка, который не только организуют устную речь, но и делает процесс коммуникации более информативным. Языковая способность в дошкольном возрасте формируется только в процессе речевого общения, что предполагает необходимость учитывать важное значение интонации в становлении восприятия и воспроизведения различных средств общения, в осуществлении коммуникативной функции речи. Своевременное выявление у детей дошкольного возраста отклонений от нормального хода развития интонационной организации речи позволит вовремя организовать специализированную коррекционную работу по формированию выразительности речи и одновременно подключить огромные компенсаторные возможности развивающегося детского организма. А также предотвратить появление с достаточной степенью вероятности типологических вторичных и третичных просодико-интонационных отклонений, которые могут обусловить сложности школьного обучения. Формирование умения правильно воспринимать, оценивать и продуцировать выраженные внешними средствами высказывания различных коммуникативных типов позволит активизировать взаимодействие дошкольников с нарушениями речи с окружающей социальной средой, уменьшить коммуникативные затруднения, препятствующие эффективному общению и обучению.

Учебное пособие адресовано студентам дефектологических отделений, практикующим читателям-логопедам, дефектологам и педагогам дошкольных образовательных учреждений.

Библиографический список

1. Алмазова, Е.С. Логопедическая работа по восстановлению голоса у детей / Е.С. Алмазова. – М. : Просвещение, 1973. – 150 с.
2. Архипова, Е.Ф. Стертая дизартрия у детей : учеб. Пособие для студентов вузов / Е.Ф. Архипова. – М. : АСТ : Астрель : ХРАНИТЕЛЬ, 2006. – 319 с.
3. Бабина, Г.В. Речевые нарушения при детском церебральном параличе / Г.В. Бабина; под общ. ред. Ф.А. Самсонова, С.Н. Шаховской // Вопросы логопедии. – М. : МГШ, 1978. – С. 15–27.
4. Бахтина, Н.Ю. Становление интонационной системы в раннем детском возрасте (экспериментально-фонетическое исследование на материале русского языка) : дис. ... канд. филол. наук / Бахтина Н Ю. – СПб., 2000. – 318 с.
5. Вансовская, Л.И. Фонетические нарушения и пути их устранения у больных с открытой ринолалией /Л.И. Вансовская. – М. : Высшая школа, 1977. – 168 с.
6. Ванюхина, Г.А. Экспериментальная диагностика ведущей сенсорно-перцептивной модальности у детей с ОНР / Г.А. Ванюхина // Логопед. – 2005. – № 3. – С. 16–24.
7. Василевская, Н.Г. Особенности формирования просодии у дошкольников с речевыми нарушениями : автореф. дисс. ... канд. пед. наук / Василевская Н.Г. – Екатеринбург : Б.И., 2003. – 23 с.
8. Винарская, Е.Н. Возрастная фонетика / Е.Н. Винарская, Г.М. Богомазов. – М. : Астрель, 2005. – 207 с.
9. Винарская, Е.Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии / Е.Н. Винарская. – М., 1987. – С. 101–152.
10. Воробьева, В.К. Особенности связной речи школьников с моторной алалией / В.К. Воробьева; под общ. ред. С.С. Ляпидевского, С.Н. Шаховской // нарушения речи и голоса у детей. – М. : Просвещение, 1975. – С.55–65.
11. Гуменная, Г.С. Характеристика металингвистической готовности к обучению дошкольников с недоразвитием речи / Г.С. Гуменная // Практическая психология и логопедия. – 2007. – № 5. – С.18–22.
12. Гуровец, Г.В. К вопросу диагностики стертой формы псевдобульбарной дизартрии / Г.В. Гуровец, С.И. Маевская // Вопросы логопедии. – М. : Просвещение, 1978. – С. 27–37.
13. Емельянов, В.В. Развитие голоса. Координация и тренинг / В.В. Емельянов. – СПб. : Издательство «Лань», 2004. – 192 с.
14. Ермакова, И.И. Коррекция речи и голоса у детей и подростков / И.И. Ермакова. – М. : Просвещение, 1996. – 142 с.
15. Иваненко, С.Ф. Развитие интонации у детей с ринолалией / С.Ф. Иваненко // Воспитание и обучение детей с нарушением развития. – 2003. – № 2. – С. 48–57.

16. Игнатъева, С.А. Логопедическая реабилитация детей с отклонениями в развитии / С.А. Игнатъева, Ю.А. Блинков. – М., 2004. – 304 с.
17. Ипполитова, А.Г. Открытая ринолалия / А.Г. Ипполитова. – М. : Просвещение, 1983. – 80 с.
18. Ипполитова, А.Г. Коррекционно-воспитательная работа с детьми-дошкольниками, страдающими детским церебральным параличом / А.Г. Ипполитова. – М., 1967. – 120 с.
19. Исенина, Е.И. О роли речедвигательного и слухового анализаторов в формировании речевого слуха у детей / Е.И. Исенина, О. Степанова // Фонетика и психология речи. – Иваново : ИГУ, 1981 – Вып. 2. – 161 с. – С. 94–106.
20. Исенина, Е.И. Развитие языковых функций в дословесной коммуникации у детей / Е.И. Исенина // Фонетика и психология речи. – Иваново : ИГУ, 1981 – Вып. 3. – С. 50 – 65. – С. 61.
21. Корнев, А.Н. Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты / А.Н. Корнев. – СПб. : Речь, 2006. – 380 с.
22. Лаврова, Е.В. Логопедия. Основы фонопедии : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.В. Лаврова. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 114 с.
23. Ладыженская, Т.А. Система работы по развитию связной речи учащихся / Т. А. Ладыженская. – М. Педагогика, 1974. – 256 с.
24. Лалаева, Р.И. Нарушения речи и их коррекция у детей с ЗПР / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, С.В. Зорина. – М., 2005. – 305 с.
25. Лалаева, Р.И. Формирование правильной разговорной речи у дошкольников / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – Ростов н / Д, 2004. – 224 с.
26. Ларина, Е.А. К вопросу о периодизации развития интонационной системы языка у детей дошкольного и младшего школьного возраста / Е.А. Ларина // Коррекционная педагогика. – № 1 (31), 2009. – С. 5–14.
27. Ларина, Е.А. Содержание и методика проведения коррекционной работы по формированию интонационной стороны речи у младших школьников с общим недоразвитием речи: учебно-метод. пособ. / Е.А. Ларина. – Хабаровск: ДВГГУ, 2007. – 66 с.
28. Ларина, Е.А. Скрининг-диагностика интонационной стороны речи у детей младшего школьного возраста: учебно-методическое пособие для студентов очной и заочной формы обучения специальности 050715 Логопедия / сост. Е. А. Ларина. – Хабаровск: Изд-во Дальневосточ. гос. гуманит. ун-та, 2010. – 141 с.
29. Ларина, Е.А. Формирование интонационной стороны речи у младших школьников с общим недоразвитием речи в структуре коррекции нарушения письма : дисс. ... канд. пед. наук / Ларина Е.А. – Екатеринбург, 2007. – 250 с.
30. Ларина, Е.А. Формирование интонационной стороны речи у младших школьников с общим недоразвитием речи в структуре коррекции

типологического нарушения письма : монография / Е.А. Ларина. – Изд-во: ДВГГУ, г. Хабаровск, 2009. – 153 с.

31. Лепская, Н.И. Формирование различных типов интонации в речи детей от полутора до пяти лет / Н.И. Лепская // Тезисы докладов научной конференции «Просодия текста». – М., 1982. – 159 с. – С. 120–121.

32. Лепская, Н.И. Язык ребенка (Онтогенез речевой коммуникации) / Н.И. Лепская. – М. : МТУ, 1997. – 152 с. – С. 7–11.

33. Леханова, О.Л. Особенности понимания и использования невербальных средств общения детьми с общим недоразвитием речи / О.Л. Леханова // Практическая психология и логопедия. – 2007. – № 5. – С.23–28.

34. Лингвистический энциклопедический словарь / под. ред. В.Н. Ярцева. – М. : Сов. энциклопедия, 1990. – 685 с.

35. Лисина, Н.И. Проблемы онтогенеза общения / Н.И. Лисина. – М. : Наука, 1986. – 310 с.

36. Ломизов, А.Ф. Выразительное чтение при изучении синтаксиса и пунктуации : пособие для учителя / А.Ф. Ломизов. – М., «Просвещение», 1986. – 143 с.

37. Лопатина, Л.В. Логопедическая работа по развитию интонационной выразительности речи дошкольников : Учебное пособие / Л.В. Лопатина, Л.А. Позднякова. – СПб. : НОУ «СОЮЗ», 2006. – 151 с.

38. Лопатина, Л.В. Нарушения интонационного оформления высказывания дошкольниками со стертой дизартрией / Л.В. Лопатина, Л.А. Позднякова // Логопедия. – 2004. – № 1. – С. 53–60.

39. Лопатина, Л.В. Особенности тембра голоса у дошкольников со стертой дизартрией / Л.В. Лопатина // Логопедия. – 2005. – № 3. – С. 28–32.

40. Лопатина, Л.В. Приемы обследования дошкольников со стертыми формами дизартрии и дифференциация их обучения / Л.В. Лопатина // Дефектология. – 1989. – № 2. – С. 64–71.

41. Лосик, Г.В. Роль итераций лепетной речи в развитии слуха ребенка / Г.В. Лосик // Дефектология. – 1994. – № 6. – С. 12.

42. Ляско, Е.Е. Характеристика невербальных вокализаций младенцев на ранних этапах «доречевого» периода развития / Е.Е. Ляско // Новости отоларингологии и логопатологии. – 1996. – № 4 (16). – С. 23–31.

43. Мазманян, М.А. Роль интонации в развитии речи ребенка / М.А. Мазманян, Э.А. Александрян // Исследования языка и речи. – М. : МГПИИЯ, 1971. – Т.60. – С. 107–110.

44. Мартынова, Р.И. Сравнительная характеристика детей, страдающих легкими формами дизартрии и функциональной дислалии / Р.И. Мартынова // Хрестоматия по логопедии : Т. 1 / под ред. Л.С. Волковой, В. И. Селиверстов. – 1997. – С. 214–218.

45. Мастюкова, Е.М. Дизартрия / Е.М. Мастюкова, М.В. Ипполитова // Хрестоматия по логопедии : Т. 1 / под ред. Л.С. Волковой, В.И. Селиверстов. – 1997. – С. 227–254.

46. Матвеева, Н.Н. Психокоррекция задержки речевого развития у детей 2-3 лет : Пособие для психологов, воспитателей и родителей / Н.Н. Матвеева. – М. : АРКТИ, 2005. – 96 с.
47. Найденов, Б. С. Выразительность речи и чтения / Б. С. Найденов. – М., 1969. – 262 с. – С. 187–208.
48. Нушикян, Э.А. Типология интонации эмоциональной речи / Э.А. Нушикян. – Киев – Одесса : Вища школа, 1986. – 157 с.
49. Общение и речь : развитие речи у детей в общении со взрослыми / под ред. М.И. Лисиной. – М. : Педагогика, 1985. – 207 с.
50. Овчинников, В. К проблеме семантического и функционального анализа высказываний в детской речи / В. Овчинников, А. Шахнарович // Фонетика и психология речи : межвуз. сб. науч. тр. – Иванова, 1981. – Вып. 2. – 161 с. – С. 132–139.
51. Поварова, И.А. Заикание : диагностика и коррекция темпоритмических нарушений устной речи. Монография / И.А. Поварова. – СПб. : Речь, 2005. – 275 с.
52. Поварова, И.А. Особенности формирования просодии в онтогенезе и дизонтогенезе (на примере заикания) / И.А. Поварова // Практическая психология и логопедия. – 2006. – № 2. – С. 20–33.
53. Позднякова, Л.А. Логопедическая работа по преодолению нарушений интонационной выразительности речи у дошкольников со стертой дизартрией: автор. дис. ... канд. пед. наук / Позднякова Л.А. – СПб. : Б.И., 2004. – 22 с.
54. Правдина, О.В. Тяжелая дизартрия детского возраста в логопедической практике / О.В. Правдина // Очерки по патологии речи и голоса под ред. С.С. Ляпидевского. – М., 1963. – С. 18–22.
55. Пружан, И.И. Характер звуковых нарушений у больных с открытой ринолалией / И.И. Пружан, А.В. Ольхин, А.Б. Дмитриев // Вопросы патологии голоса и речи. – М., 1983. – С. 12–45.
56. Рахмилевич, А.Г. Особенности интонационной стороны речи и функционального состояния внутренних мышц гортани при фонации при заикании / А.Г. Рахмилевич // Дефектология. – 1987. – № 6. – С.28–31.
57. Речевое развитие младших школьников : сб. науч. трудов / под ред. Н.С. Рождественского. – М., «Просвещение», 1970. – 222 с.
58. Рождественская, В.И. Воспитание правильной речи / В.И. Рождественская, Е.И. Радина. – М., 1968. – С. 4–20.
59. Семенова, К.А. Речевые расстройства у детей с церебральным параличом / К.А. Семенова // Хрестоматия по логопедии : Т. 1 / под ред. Л.С. Волковой, В.И. Селиверстова. – 1997. – С. 168–173.
60. Сорокина, В.Т.А. Коррекционно-педагогическая работа по формированию мелодико-интонационной стороны речи у дошкольников с ДЦП : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Сорокина В.Т.А. – М. : Б.И., 2004. – 20 с.
61. Сорочинская, Т.В. Оптимизация логопедической работы по формированию фонетической и просодической стороны речи у детей

- дошкольного возраста со стертой формой дизартрии : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Сорочинская Т.В. – М., 2000. – 16 с.
62. Сохин, Ф.А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников / Ф.А. Сохин. – М., 2002. – 224 с. – С. 16.
63. Тонкова-Ямпольская, Р.В. Развитие речевой интонации у детей первых 2-х лет жизни / Р.В. Тонкова-Ямпольская // Вопросы психологии. – 1968. – № 3. – С. 94–101.
64. Тонкова-Ямпольская, Р.В. Становление физиологических механизмов речи / Р.В. Тонкова-Ямпольская // Исследования языка и речи : ученые записки МГПИИЯ. – М. : МГПИИЯ, 1971. – Т. 60. – С. 5–12.
65. Ушакова, О.С. Развитие речи дошкольников / О.С. Ушакова. – М. : Изд-во Института Психотерапии, 2001. – 240 с.
66. Ушакова, Т.Н. Принципы развития ранней детской речи / Т.Н. Ушакова // Дефектология. – 2004. – № 5. – С. 4–15.
67. Филимонова, В.И. Состояние голоса дошкольников с речевой патологией / В.И. Филимонова // Очерки по патологии речи и голоса под ред. С.С. Ляпидесвского. – М., 1996. – С.38–42.
68. Фирсов, Г.П. Значение работы над интонацией для усвоения синтаксиса и пунктуации в школе / Г.П. Фирсов / под ред. В.В. Виноградова. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1962. – С. 342.
69. Фирсов, Г.П. Наблюдение над звуковой и интонационной стороной речи на уроках русского языка / Г.П. Фирсов. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1959. – 302 с.
70. Цветкова, Л.С. Мозг и интеллект: нарушение и восстановление интеллектуальной деятельности / Л.С. Цветкова. – М. : Просвещение, 1995. – 304 с.
71. Черкасова, Е.Л. Нарушения речи при минимальных расстройствах слуховой функции (диагностика и коррекция) : учебное пособие для студентов педагогических университетов по специальности «Дефектология» / Е.Л. Черкасова. – М. : АРКТИ, 2003. – 192 с.
72. Чиркина, Г.В. Нарушения речи при ринолалии и пути их коррекции / Г.В. Чиркина. – М., 1987. – 34 с.
73. Чистобаева, А.Ю. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению нарушений голоса при различных речевых патологиях / А.Ю. Чистобаева. – Новосибирск : Изд. НГПУ, 2009. – 146 с.
74. Шахнарович, А.М. Проблемы формирования языковой способности / А.М. Шахнарович // Человеческий фактор в языке : Язык и порождение речи. – М. : Наука, 1991. – С. 185–220.
75. Швачкин, Н.Х. Развитие фонематического восприятия речи в раннем возрасте / Н.Х. Швачкин // Известия АПН РСФСР. – 1948. – Вып. 13.
76. Шевцова, Е.Е. Технология формирования интонационной стороны речи / Е.Е. Шевцова, Л.В. Забродина. – М. : АСТ : Астрель, 2009. – 222 с.
77. Щерба, Л.В. Фонетика французского языка / Л.В. Щерба. – М.: Учпедгиз, 1963. – 511с.

78. Щерба, Л.В. Языковая система и речевая деятельность / Л.В. Щерба. – Л.: Наука, 1974. – 428 с.
79. Эльконин, Д.Б. Развитие речи в раннем детстве / Д.Б. Эльконин // избр. психол. тр. – М. : Педагогика, 1989. – С. 218, 374–375.
80. Яровенко, О.И. Становление интонационной системы языка у детей младшего дошкольного возраста / О.И. Яровенко // Становление речи и усвоение языка ребенком / под ред. Ю.В. Рождественского. – М., 1985. – С. 40.

Приложение

Образец карты скрининг-диагностики интонационной стороны речи у ребенка дошкольного возраста

Карта подготовлена выпускницей 2013 учебного года группы 1151
К. Антиповой.

- | |
|--|
| 1. Фамилия, имя ребенка <u>Маргарита</u> |
| 2. Возраст <u>6 лет</u> |
| 3. Дата обследования <u>24. 02. 2012</u> |
| 4. Учреждение (название, адрес) г. <u>Хабаровск, МАДОУ комбинированного типа № 184</u> |
| 5. Логопедическое заключение (если имеется) <u>ОНР III уровня</u> |
| 6. Приложение: <u>анамнез неблагоприятный (преждевременные роды, асфиксия)</u> |

№ п/п	Пробы	Дата	Балл	Примечания
I.	Мелодика	24.02. 2013 г.	7 б.	
1.	<i>Выявление особенностей восприятия интонации</i>			<i>Отметить качественные характеристики:</i> - простой мелодический контур (нисходящий, восходящий, ровный), - сложный (восходяще-нисходящий, нисходяще-восходящий)
1.	1. Различение повествовательной, восклицательной и вопросительной интонации. Послушать предложения и поднять карточку с изображением медвежат. <i>Инструкция:</i> «Я назову предложения. Внимательно послушай, как они звучат. Если услышишь, что я тебе о чем-то сообщаю и говорю при этом спокойным и ровным голосом, подними вверх карточку с изображением улыбающегося медвежонка. Если услышишь, что я тебе о чем-то сообщаю и говорю при этом громко и радостно, подними вверх карточку с изображением очень веселого медвежонка. Если услышишь, что я тебе о чем-то спрашиваю, подними вверх карточку с изображением удивленного медвежонка».		3 б.	<i>Речевой материал:</i> [Сегодня холодно. Куда я положил ключ? На улице дождь. Как я рада! Вы откуда? На столе вкусный торт]. <u>Маргарита ошибочно дифференцировала интонацию вопроса и восклицания.</u>

2.	<i>Исследование возможностей звуковысотных изменений</i>			Отметить умение использовать мелодические контрасты (часто, редко, отсутствуют).
	1. Показ движением руки понижение и повышение голоса, соответствующие мелодическому контрасту голоса логопеда или собственного голоса. <i>Инструкция:</i> «Послушай внимательно, как я произношу гласные звуки (низко, высоко). Покажи движением руки движение моего голоса. Если я скажу звук низко – опусти руку вниз, если произнесу звук высоко, то подними руку вверх».		2 б.	<i>Речевой материал:</i> гласные звуки [а, о, у, и]. <u>Девочка неверно показывала движение рукой, соответствующее мелодике, с трудом различала повышение и понижение голоса.</u>
3.	<i>Диагностика особенностей воспроизведения ИК (интонационных конструкций), выражающих повествовательную, восклицательную, вопросительную интонацию</i>			Отметить качественные характеристики: - правильность характера мелодического движения или наличие мелодических ошибок; - доминирующая ИК; - разнообразие использования мелодических контуров; - четкость реализации интонационных типов предложений.
	1. Произнесение за логопедом предложений различных интонационных типов. <i>Инструкция:</i> «Послушай и повтори за мной предложение так же, как я (с той же интонацией, что и я)».		2 б.	<i>Речевой материал:</i> [Солнце светит. Солнце светит? Солнце светит! Снег идет! Снег идет? Снег идет. Я пойду в гости! Я пойду в гости. Я пойду в гости?] <u>Ошибочно повторяла предложения, предпринимала попытки по исправлению ошибок.</u>
II.	Интенсивность	24.02.	10 б.	Отметить качественную характеристику интенсивности: - низкая, умеренная, высокая, - умение воспроизводить

				контрасты.
	1. Исследование особенностей восприятия интенсивности – воспроизведение условной невербальной реакции на речевые звукокомплексы заданной громкости. <i>Инструкция:</i> «Слушай меня внимательно, если услышишь громкие звуки, то хлопни в ладоши. Если услышишь тихие – хлопать не надо».		5 б.	<i>Речевой материал:</i> одинаковые слоги, звукоподражания и слова, произнесенные разной громкостью [ту-ту-ту, мяу-мяу-мяу, кот-кот-кот]. <u>Испытуемая с заданием справилась.</u>
	2. Самостоятельное изменение силы голоса по инструкции экспериментатора с использованием сюжетной картинки и без нее. <i>Инструкция:</i> «Произнеси фразу тихо, потому что мама спит. Обычным (нормальным) голосом – обращаясь к другу. А теперь скажи фразу громко, потому что бабушка плохо слышит».		5 б.	<i>Речевой материал:</i> [Сейчас два часа дня. Я пойду гулять. Мы пойдем в цирк?] <u>Диагностическое задание сложностей не вызвало.</u>
III.	Темп	24.02.	14 б.	<i>Отметить качественную характеристику темпа:</i> медленный (ниже среднего, замедленный), нормальный (средний, естественный для говорящего), быстрый (превышает средний, ускоренный); нарушения темпа речи – брадилалия, тахилалия; умение варьировать темпом речи.
1.	<i>Восприятие и воспроизведение темпа в неречевом плане</i>			<i>Отмечаются ошибки при воспроизведении ритмического рисунка; в каком темпе по сравнению с образцом прозвучало повторение.</i>
	1. Игра «Музыкальное эхо»: логопед ударяет в определенном темпе и ритме по ударному инструменту, испытуемый повторяет услышанное. (Предварительно ребенку объясняют, что темп речи может быть быстрым, медленным и нормальным). <i>Инструкция:</i> «Слушай внимательно, как я играю на музыкальном инструменте,		3 б.	Музыкальные инструменты: барабан, бубен, ксилофон, молоточек. <u>Возникли трудности с быстрым повторением темпа и ритма.</u>

	запомни и повтори точно так же».			
2.	<i>Восприятие и воспроизведение темпа в речевом плане</i>			<i>Отметить</i> умение использовать темпоритмические контрасты.
	1. За меняющимся темпом слогов логопеда выполнение быстрых и медленных движений. <i>Инструкция:</i> «Послушай внимательно, как я произношу слоги, то медленно, то быстро. Выполняй хлопки ладонями по коленям в такт моих слогов».		3 б.	Речевой материал: одинаковые слоги [па-па-па-па-па, та-та-та-та-та, мы-мы-мы, сто-сто-сто, ква-ква-ква]. <u>При выполнении пробы в начале возникли сложности в переключении с одного темпа движения на другой, позже смогла удержать нужный темпоритмический контраст.</u>
	2. Произнесение за логопедом слогов и слов в разном темпе. Вводятся картинки-символы. Например: черепаха ползает медленно – и говорит медленно, ёжик ходит спокойно – и говорит спокойно, нормально, заяц бежит быстро – и говорит очень быстро. <i>Инструкция:</i> «Послушай слоги и слова, которые я буду произносить. Если скажу медленно, покажи картинку, на которой нарисована черепаха, если спокойно, обычно, то покажи картинку с изображением ежика, если быстро – покажи картинку с изображением зайчика».		5 б.	<i>Речевой материал:</i> слоги, слова, произнесенные в разном темпе [фа-фа-фа, ыл-ыл-ыл, тро-тро-тро, сумка, конфета, крокодил, ягодка, велосипед, елочка]. <u>Задание Маргарита выполнила верно.</u>
	10. Самостоятельное изменение темпа речи по инструкции экспериментатора с использованием предметных картинок. <i>Инструкция:</i> «Скажи слово (предложение) с разным темпом. Если я покажу картинку «черепаха» – очень медленно, «ёжик» – спокойным темпом, «заяц» – произнеси быстро».		3 б.	<i>Речевой материал:</i> слова, предложения, произнесенные в разном темпе [самокат, папа читает]. <u>При повторении слова в быстром темпе возникли сложности.</u>
IV.	Чувство ритма	24.02.	6 б.	<i>Отметить</i> качественную характеристику: изохронность (равномерное воспроизведение единиц),

				вариативность, предсказуемость.
1.	<i>Восприятие и воспроизведение ритмических структур в неречевом плане</i>			<i>Отметить ритмическую способность: оптимальная (безошибочная), допустимая (наличие правильных ответов при дополнительной помощи экспериментатора), критическая (отсутствие верных ответов).</i>
	1. Логопед стучит по столу, испытуемый определяет: сколько раз он стучит или сколько ударов содержится в каждом повторяющемся ритмическом рисунке. <i>Инструкция:</i> «Послушай, как я стучу молоточком по столу, повтори точно также».		3 б.	<i>Неречевой материал:</i> 1) Одиночный ритмический рисунок: //; ///. 2) Серия ритмических рисунков: // // //; /// /// ///; / / /; /// /// ///. <u>1) Одиночные ритмические рисунки повторила правильно.</u> <u>2) Серию ритмических рисунков выполняла не точно: // /// //; /// /// ///; /// /// ///.</u> <u>Требовался повтор задания.</u>
2.	<i>Восприятие и воспроизведение ритмических структур в речевом плане</i>			
	1. Отхлопывание слогового ритма с одновременным проговариванием. <i>Инструкция:</i> «Отхлопай слово по слогам и четко его произнеси».		3 б.	<i>Речевой материал:</i> [Са-ша, лап-ша, пи-ли-ли, те-ре-мок]. <u>В словах состоящих из 2 слогов ошибок не отмечалось. Слова, состоящие из 3х слогов, Маргарита делила так: пили-ли, тере-мок.</u>
V.	Логическое и словесное ударение (Предварительно в доступной форме объясняем, что существуют «главные» слова в предложении, от которых зависит смысл фразы. Эти «важные»	24.02.	3 б.	<i>Отметить в словесном ударении: безударные, слабударные, ударные, сильноударные слоги. Качественная</i>

	слова произносятся громче или чуть протяжнее остальных).			<i>характеристика логического ударения:</i> правильная выделенность, отсутствие выделенности или неправильно переданное ударение.
	1. Определение возможности различения логическое ударение на материале односоставных повествовательных предложений. <i>Инструкция:</i> «Внимательно слушай, одинаково или по-разному я произнесу предложения? Какое слово я выделила в первом предложении? Во втором? В третьем? На что я хотела обратить твое внимание в первом предложении (во втором, в третьем)?»		3 б.	<i>Речевой материал:</i> [Мама варит суп. Мама варит суп. Мама варит суп]. <u>Девочка из трех вариантов задания неправильно передала ударение во втором случае (Мама варит суп.). После повтора предложения – выполнила без ошибки.</u>
VI.	Паузирование (Вначале проводится работа по объяснению искомого определения «пауза» – это перерыв в речи, момент молчания для отделения слов друг от друга).	24.02.	3 б.	<i>Отметить качественные характеристики:</i> - оптимальность длины паузы; - правильность употребления пауз; - четкое соблюдение межсоставной паузации; - % безпаузального членения.
	1. Определение правильности восприятия паузальной границы интонационно-смысловых единиц разной сложности. Задание состоит в определении на слух межсоставной паузы во фразе (дети слушают текст, при улавливании длительной паузы берут в руку пуговку). <i>Инструкция:</i> «Внимательно послушай рассказ, если услышишь остановку в речи возьми пуговку в руку».		3 б.	<i>Речевой материал:</i> текст [Витя и Люба играют. У Вити машинка. У Любы юла. Ребята не шалят!] <u>Испытуемая не определила границу паузы в последнем предложении.</u>
VII.	Тембр (Перед выполнением проб проводится беседа о том, что у каждого человека есть свой особенный голос, который в зависимости от различных ситуаций и событий может изменяться).	24.02.	5 б.	<i>Отметить тембральные качества голоса:</i> «звучность», «чистота», «яркость звучания», «придыхательность», «хриплость», «приглушенность»,

				«назальность», «металлический отенок», «сдавленность». <i>Указать:</i> общую эмоциональную и модальную окраску речи; варьирование общей окраски голоса в зависимости от ситуации общения; произвольное изменение речевого тембра; сопутствие речи мимики и жести- куляции.
	1. Определение тембра мужского, женского и детского голоса по демонстрации логопеда. <i>Инструкция:</i> ««Рассмотри внимательно картинку. Послушай и определи, чей голос звучит малыша, мамы или папы»».		3 б.	<i>Речевой материал:</i> одна фраза, произнесенная разными голосами – «Приятного аппетита!». <u>С заданием справилась не в полной мере. Перепутала голоса мамы и дочери.</u>
	2. Произвольное изменение речевого тембра на материале одного предложения по инструкции логопеда. <i>Инструкция:</i> «Произнеси предложение с различными интонациями – грусти, радости, испуга, злости, удивления».		2 б.	<i>Речевой материал:</i> «Маша поет». <u>Маргарита произнесла предложения правильно с интонацией грусти, радости, удивления, а интонацию испуга и злости передать не смогла.</u>

Выводы.

По результатам диагностики интонационной стороны речи можно сделать вывод, что уровень сформированности интонационной стороны речи у обследуемого ребенка – средний (48 баллов). Отмечалось отклонение от нормы по следующим просодическим характеристикам – мелодика, темп, ритм, логическое ударение, паузирование, тембр. Простой интонационный навык сформирован. Полученные результаты индивидуального тестирования каждого компонента интонации были занесены в график «Интонационный профиль» (см. Рис. 1)

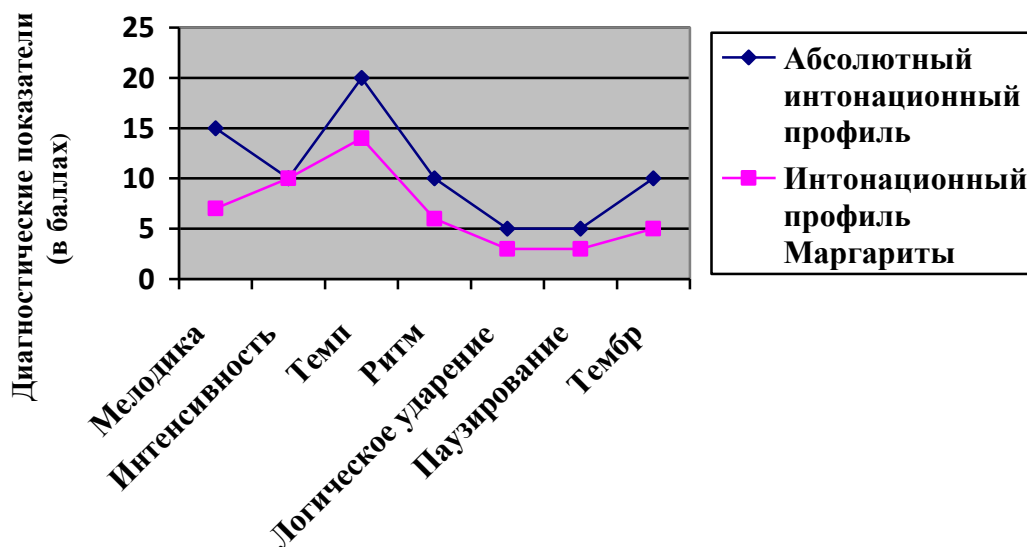


Рис 1. Интонационный профиль Маргариты.

Опишем результаты скрининг-диагностики по каждому исследованному у ребенка интонационному компоненту.

1) Мелодика.

При выявлении особенностей восприятия мелодики у ребенка отмечается трудности дифференциации восклицательной и вопросительной интонации. В определении повествовательной интонации сложностей не возникало. Маргарите сложно соотнести картинки улыбающегося, очень веселого и удивленного медвежонка с произнесенным предложением. Исследование возможностей звуковысотных изменений показало, что испытуемой почти не доступен показ движением руки понижение и повышение голоса, соответствующие мелодическому контрасту голоса логопеда и собственного голоса. После повторения речевого материала несколько раз, стала определять звуковысотные изменения. Диагностика особенностей воспроизведения ИК показала, что ребенок затрудняется в самостоятельном воспроизведении ИК (интонационных конструкций), выражающих повествовательную, восклицательную, вопросительную интонацию. Когда логопед повторял различные ИК повторно, девочка старалась воспроизвести их более верно и точно выразить интонацию, но при этом при выполнении пробы отмечался низкий слуховой контроль. Речь у девочки бедна и однообразна, сопряженное произношение получается лучше, чем самостоятельное. Диагностический показатель мелодики у Маргариты (7 баллов), что ниже показателя данного компонента интонации на абсолютном интонационном профиле (15 баллов).

2) Интенсивность.

Исследование особенностей восприятия интенсивности показало, что ребенок без затруднений воспроизводил условные невербальные

реакции на речевые звукокомплексы заданной громкости. А также умеет самостоятельно изменять силу голоса по инструкции экспериментатора с использованием сюжетной картинки и без нее. Интенсивность голоса у ребенка умеренная, развито умение воспринимать, воспроизводить и самостоятельно изменять динамический компонент интонации. У Маргариты диагностический показатель по данному компоненту (10 баллов), что соответствует показателю абсолютного интонационного профиля (10 баллов).

3) Темп.

Нормальный темп речи. Верное выполнение медленных движений в соответствии с меняющимся темпом и ритмом неречевых звуков.

Произнесение в указанном темпе слогов и слов скоординировано с темпом собственных движений девочки. Во время проведения диагностических заданий у испытуемой возникли сложности в переключении с одного темпа на другой, но вскоре она стала улавливать нужный темпоритмический контраст при условии дополнительного показа логопедом. Произнесение речевого материала сопряжено и отражено в указанном темпе практически безошибочно, были сложности при выполнении задания самостоятельно и в ускоренном темпе. У Маргариты показатель овладения этим компонентом (14 баллов), что показывает уровень выше среднего (из 20 возможных баллов).

4) Ритм.

Восприятие и воспроизведение ритмических структур в неречевом плане достаточно сформировано. Восприятие и воспроизведение одиночных ритмических рисунков сложности не возникло. При воспроизведении серии ритмических рисунков, отмечалась неточность и неуверенность в выполнении задания. Требовалось дополнительный повтор задания. Восприятие и воспроизведение ритмических структур в речевом плане позволяет сделать вывод, что слова, состоящие из двух слогов, выполнялись с проговариванием точно и верно. А слова, состоящие из трех слогов отхлопывались как слова состоящие из двух (пили-ли, тере-мок). Ритмическая способность оценивается как допустимая (6 баллов), что немного ниже абсолютного показателя (10 баллов).

5) Логическое ударение.

При определении возможности различения логическое ударение на материале односантагменных повествовательных предложений, дошкольница определила точно ударение в двух предложениях из трех представленных логопедом. После дополнительного повторения, девочка исправилась и уточнила постановку логического ударения в предложении. Сформированность логического ударения на достаточном уровне (3 балла), по реальному показателю 5 баллов.

6) Пауза.

Определение правильности восприятия паузальной границы интонационно-смысловых единиц разной сложности. Задание состояло

в определении на слух межсинтагменной паузы во фразе. Маргарита правильно определила паузы во всех трех предложениях, но не отметила конец последнего предложения. В собственной речи отмечается оптимальная длина паузы, и их её правильное употребление. Поэтому диагностическая оценка (3 балла), что ниже показателя на интонационном профиле (5 баллов).

7) Тембр.

Особенности тембральной окраски у девочки не достаточно сформированы. В определении тембра перепутала окраску тембра женскую и детскую. Произвольное изменение речевого тембра на материале одного предложения по инструкции логопеда почти не сформированы. Смогла изобразить более простые эмоции, такие как радость, грусть и удивление, не справилась с эмоциями испуга и злости. Диагностический показатель тембра (5 баллов), что имеет средний показатель на интонационном профиле (12 баллов).

Простой (однокомпонентный) интонационный навык сформирован: способность воспринимать интонационные подсистемы и соответствующие им невербальные компоненты (жест, мимика, пантомимика), воспроизводить их (чаще безошибочно), понимать речевую ситуацию.

Глоссарий

Алалия – отсутствие или недоразвитие речи вследствие органического поражения речевых зон во внутриутробном или раннем периоде развития ребенка.

Афазия – полная или частичная утрата речи, обусловленная локальным поражением головного мозга.

Брадилалия – патологически замедленный темп речи.

Детский церебральный паралич – объединенное название различных клинических синдромов, которые возникают в результате аномалий развития и разных патологических процессов, развивающихся в мозге перинатально или в раннем детстве.

Дизартрия – нарушение произносительной и интонационной стороны речи, обусловленное недостаточной иннервацией речевого аппарата.

Дислалия – нарушение звукопроизношения при нормальном слухе и сохранной иннервации речевого аппарата.

Задержка психического развития – временное отставание развития психики в целом или отдельных ее функций.

Задержка речевого развития – временное (обратимое) отставание речевого развития.

Заикание – нарушение темпо-ритмической организации речи, обусловленное судорожным состоянием мышц речевого аппарата.

Онтогенез интонационной стороны речи – совокупность преобразований интонационных компонентов от их зарождения до конца жизни.

Восприятие интонации – речеслуховой анализ и синтез интонационного поля (компоненты интонации и передаваемые ими интонационные функции).

Воспроизведение интонации – способность речедвигательного анализатора в передаче интонационных компонентов на основе базовых структур (дыхание, голос, артикуляция).

Интенсивность – динамический (силовой) компонент интонации, субъективно воспринимаемый как громкость.

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.

Логическое ударение – выделение части высказывания в соответствии со смыслом теми или иными фонетическими средствами: повышением или понижением частоты основного тона, силой, длительностью, тембровой окраской и различной комбинацией данных параметров.

Мелодика – это изменение частоты основного тона, соотнесенное с колебаниями голосовых связок; модуляция высоты тона при произнесении фразы.

Нарушение голоса – отсутствие или расстройство фонации вследствие нарушений в голосообразующем аппарате.

Нарушение слуха – нарушение восприятия звуковых колебаний слуховым анализатором (минимальные нарушения слуха, тугоухость, глухота).

Нарушение темпа речи – патологическое нарушение темпа речи (тахилалия, брадилалия).

Олигофрения – стойкое психическое недоразвитие, обусловленное органической недостаточностью головного мозга, возникшей на ранних этапах онтогенеза – во внутриутробном периоде, во время родов или на первом году жизни; наиболее клиническая форма умственной отсталости.

Общее недоразвитие речи – различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к звуковой и смысловой стороне.

Паузация – временная остановка звучания, которая разрывает речевой поток.

Перцептивная модальность – сенсорные каналы восприятия (получения информации).

Перцептивная система – восприятие как отображения предметов и явлений действительности в момент их воздействия на наши органы чувств.

Ранний детский аутизм – крайняя форма психологического отчуждения, являющаяся признаком психического расстройства и выражающаяся в погружении индивида в мир личных переживаний с ослаблением и потерей контакта с действительностью, утратой интереса к реальности (дефицитарные симптомы: отсутствие «комплекса оживления», дефекты речи (мутизм, эхолалия), амбивалентность аффектов, склонность к ритуализации, отсутствие «контакта глаз», перверсии игровых интересов, трудности распознавания опасности, повышенная агрессивность, хорошее моторное развитие, высокие достижения в развитии некоторых специальных интересов).

Ринолалия – нарушение тембра голоса и звукопроизношения, обусловленное анатомо-физиологическими дефектами речевого аппарата.

Ринофония – носовой оттенок голоса, возникающий из-за неправильного направления голосовыдыхательной струи вследствие механических дефектов носоглотки, носовой полости, мягкого или твердого неба или расстройств функций мягкого неба.

Ритм – упорядоченность звукового, словесного и синтаксического состава речи, определенная ее смысловым заданием.

Сенсорно-перцептивная организация – единая система анализаторов всех модальностей (зрение, слух, осязание, обоняние и вкус), включенная в общую структуру человеческого развития.

Синдром Дауна – хромосомная болезнь, обусловленная трисомией по 21-й паре хромосом, проявляется олигофренией, мышечной гипотонией, недостаточностью эндокринных желез, своеобразным внешним видом

больного: недоразвитием черепа, плоским затылком, косым расположением глаз, широкой уплощенной переносицей, полуоткрытым ртом, деформированными ушами, короткими пальцами.

Скрининг-диагностика – надежный и валидный метод исследования (адекватность интерпретации тестовых результатов по отношению к цели тестирования и применению результатов тестирования).

Тахилалия – патологически ускоренный темп речи.

Тембр – качество, индивидуальная окраска голоса, которые определяются количеством, сочетанием и относительной силой дополнительных тонов (обертонов).

Темп речи – скорость произнесения отрезков речи во времени, ее ускорение или замедление, обуславливающее степень ее артикуляторной напряженности и слуховой отчетливости.

Функции интонации: 1) Фонетическая – интонация оформляет синтагму, фразу, придавая им смысловую и фонетическую цельность и одновременно разделяя речевой поток на ритмико-смысловые единства – синтагмы и фразы. 2) Эмоционально-экспрессивная – интонация выражает эмоционально-экспрессивные оттенки высказывания, волеизъявления коммуникантов. 3) Синтаксическая – интонация выражает синтаксические значения (комбинации признаков зависимости, независимости, законченности, незаконченности) служит одним из средств синтаксической связи. 4) Смыслоразличительная (семантическая) – интонация различает смысл фраз с одним и тем же лексико-грамматическим составом при помощи движения тона. 5) Стилистическая – интонация участвует в образовании стиля текста (официально-делового, научного, публицистического, разговорного, литературно-художественного).

Эмоциональная отзывчивость – адекватность внешнего выражения эмоциональной реакции во время работы над текстом как показатель глубины и правильности осмысления прочитанного.

Учебное издание

Ларина Елена Анатольевна

**ДИАГНОСТИКА ИНТОНАЦИОННОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ
У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Учебное пособие

Отпечатано с авторского оригинала-макета

Дизайн обложки *И.Л. Тюкавкина*

Подписано в печать 22.01.20 Формат 60x84 1/16

Усл. печ. л. 6,2. Тираж 100 экз. Заказ

Издательство Тихоокеанского государственного университета.
680035, Хабаровск, ул. Тихоокеанская, 136.

Отдел оперативной полиграфии издательства
Тихоокеанского государственного университета.
680035, Хабаровск, ул. Тихоокеанская, 136.