

Министерство просвещения Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования
Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Формирование слоговой структуры слова
у детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией
посредством логопедической ритмики**

Выпускная квалификационная работа

Допущено к защите
Зав. кафедрой
логопедии и клиники
дизонтогенеза
канд. пед. наук, доцент
Е.В. Каракулова

Исполнитель:
Степанова Анна Александровна
обучающийся ЛПП-2241з гр.

подпись

дата

подпись

Руководитель:
Каракулова Елена Викторовна,
канд. пед. наук, доцент кафедры
логопедии и клиники дизонтогенеза

подпись

Екатеринбург 2025

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	04
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ НАРУШЕНИЙ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С МОТОРНОЙ АЛАЛИЕЙ.....	10
1.1. Развитие слоговой структуры слова у детей в норме, роль ритма в речевом развитии детей.....	10
1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией.....	14
1.3. Характеристика нарушений слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией.....	18
ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ ПО ИЗУЧЕНИЮ СФОРМИРОВАННОСТИ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С МОТОРНОЙ АЛАЛИЕЙ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ.....	22
2.1. Организация, принципы и методика логопедического обследования детей старшего дошкольного возраста	22
2.2. Анализ результатов логопедического обследования детей старшего дошкольного возраста.....	24
2.3. Анализ результатов изучения слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией.....	39
ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С МОТОРНОЙ АЛАЛИЕЙ ПОСРЕДСТВОМ ЛОГОРИТМИКИ.....	48
3.1. Теоретическое обоснование, принципы и организация работы по формированию слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией посредством логопедической ритмики.....	48

3.2. Содержание логопедической работы по формированию слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией посредством логопедической ритмики.....	53
3.3. Контрольный эксперимент и анализ эффективности работы по формированию слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией.....	68
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	77
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	81

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования

В настоящее время отмечается устойчивая тенденция к увеличению количества детей, имеющих нарушения речевого развития. Моторная алалия признается Р. Е. Левиной, Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной и другими исследователями одним из самых сложных речевых нарушений.

Данная патология рассматривается как системное недоразвитие речи коркового генеза, которое проявляется в длительном отсутствии речи, а в дальнейшем в неправильном искаженном использовании всех (лексических, грамматических и фонематических) норм родного языка во всех видах речевой деятельности. Одним из выраженных симптомов моторной алалии являются грубые нарушения слоговой структуры слова, которые носят стойкий характер и тяжело поддаются коррекции.

Под «слоговым составом слова» в логопедии понимается характеристика высказывания в аспекте последовательности, количества и вида составляющих его слогов.

Старший дошкольный возраст, благодаря периоду активного развития центральной нервной системы, является сензитивным периодом для развития слоговой структуры слова у детей с моторной алалией. Своевременно оказанная логопедическая помощь в этот возрастной период предупреждает появление вторичных речевых расстройств.

Следует отметить, что искажения слогового состава слова являются одним из показателей наличия у ребенка общего недоразвития речи. Кроме того, степень нарушения структуры слова служит для специалиста фактором определения уровня речевого развития. Данное утверждение получило свое развитие в трудах Р. Е. Левиной, О. К. Марковой, Л. Ф. Спириной, Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной. Исследователи, занимавшиеся изучением нарушений слоговой структуры слова, единодушны в том, что у детей с системными речевыми расстройствами данные нарушения отличаются

стойкостью и низкой динамикой преодоления. Особенности становления слоговой структуры слова и характерные случаи ее нарушения у детей с моторной алалией становились предметом исследований Г. В. Бабиной, Л. Б. Есечко, В. А. Ковшикова, А. К. Марковой, Н. Ю. Шариповой, С. Н. Шаховской и других [4, 23, 33, 47]. Низкая вероятность спонтанной компенсации нарушений слоговой структуры, их стойкость, свойственная детям указанной категории, делает значимым поиск средств и методов коррекции. Ю. А. Филатова в своем исследовании одним из важных элементов структуры речевого дефекта у ребенка с моторной алалией считает нарушение ритмических процессов [62]. Автором подчеркивается тот факт, что для детей с моторной алалией характерно более глубокое расстройство ритмической организации речи на всех ее уровнях, чем для детей с дизартрией и заиканием. Г. В. Бабиной и Н. Ю. Шариповой экспериментально подтверждается дефицитарность динамического и ритмического параметров движений у детей с моторной алалией [4]. Анализ научной литературы по теме исследования, изучение механизма нарушения слоговой структуры слова у детей с моторной алалией определили выбор средства коррекции данного нарушения.

Согласно научным исследованиям, высоким коррекционно-развивающим потенциалом в отношении речевой функции обладает логопедическая ритмика. Значимость логоритмического воздействия как обязательного звена коррекционной работы подчеркивалась Г. А. Волковой, В. А. Гринер, Е. В. Каракуловой, Е. А. Медведевой, Ю. А. Флоренской, Г. Р. Шашкиной и другими. Достоинством этого метода является то, что он воздействует на речевые и неречевые процессы путем развития двигательной сферы в сочетании с речью и ритмом [16, 18, 29, 68, 72].

Очевидно, что специфика нарушений слоговой структуры слова у детей с моторной алалией делает малоэффективным простой перенос приемов логопедической ритмики в систему коррекционной работы с детьми указанной категории. Возникает потребность в создании дифференцированной логоритмической методики формирования слоговой структуры слова в

зависимости от генеза речевого расстройства. Клинические проявления моторной алалии требуют индивидуализации содержания логоритмической работы.

Таким образом, данная потребность коррекционно-образовательного процесса в вариативности применяемых методик делает проблему формирования слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией посредством логопедической ритмики *актуальной*.

Анализ теоретической и научно-методической литературы позволил выявить существенные *противоречия* между потребностью в совершенствовании коррекционной помощи детям с моторной алалией и недостаточностью экспериментальных доказательств роли ритмических процессов в формировании слоговой структуры слова;

Вопрос о возможностях коррекции слоговой структуры слова средствами логопедической ритмики определил ***проблему исследования***: необходимость создания методики логопедической работы по формированию слоговой структуры слова у старших дошкольников с моторной алалией, основанной на применении средств логопедической ритмики.

Объект исследования – состояние слоговой структура слова, её взаимосвязь с ритмическими процессами у старших дошкольников с моторной алалией.

Предмет исследования – процесс формирования слоговой структуры слова у старших дошкольников с моторной алалией посредством логоритмики.

Цель исследования – теоретическое обоснование содержания коррекционно-логопедического воздействия по формированию слоговой структуры слова у детей с моторной алалией посредством логопедической ритмики и апробирование разработанного содержания коррекционного воздействия по формированию слоговой структуры слова, оценка его эффективности.

В соответствии с поставленной целью в работе будут решены следующие **задачи**:

1. Проанализировать и охарактеризовать теоретическую и практическую разработанность проблемы в теории и практике логопедии.
2. Теоретически обосновать и разработать методику экспериментального исследования слоговой структуры слова у детей с моторной алалией. Изучить особенности слоговой структуры слова у детей в норме и с моторной алалией. Выявить специфику нарушений структуры слова у детей, имеющих моторную алалию.
3. Определить структуру, разработать содержание работы по формированию слоговой структуры слова у детей с моторной алалией посредством логоритмики, апробировать в условиях логопедической группы.
4. Оценить эффективность коррекционного воздействия по формированию слоговой структуры слова посредством логоритмики.

Гипотеза исследования: предполагаем, что использование в коррекционно-логопедическом воздействии логоритмики повысит эффективность работы по формированию слоговой структуры слова у детей с моторной алалией.

Методологической основой исследования явились:

- концептуальные положения психофизиологии, психологии и коррекционной педагогики о положительном воздействии музыки, ритма, движений на психическую деятельность человека (Б. Г. Ананьев, В. М. Бехтерев, Г. А. Волкова, Э. Жак – Далькроз);
- положения психологии о языке, как важнейшем средстве общения и познания, его связях с неречевыми процессами;
- теория речевой деятельности, сформулированная в трудах Л. С. Выготского, А. Р. Лурия и др.;
- теория центральной организации движений и устной речи Н. А. Бернштейна;
- онтогенетические закономерности формирования речи и

моторики (Е. Н. Винарская, А. Н. Гвоздев);

- комплексный подход к оценке речевого, психомоторного развития положение о системном характере нарушения речи у детей (Р. Е. Левина, А. К. Маркова Т. В. Туманова, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина).

- исследования отечественных и зарубежных авторов о коррекционно-развивающем влиянии логопедической ритмики (Г. А. Волкова, В. А. Гринер, Н. С. Самойленко, Ю. А. Флоренская, S. Weiner).

Методы исследования определялись в соответствии с целью, гипотезой и задачами исследования: организационный (сравнительный), эмпирические (наблюдение, эксперимент), обработка данных (количественный – математико-статистический и качественный анализ данных).

В качестве дополнительных методов исследования применялись: анализ педагогической и медицинской документации (медицинские карты, коллегиальные заключения ПМПК, речевые карты).

Научная новизна работы состоит в том, что на основе экспериментального исследования была изучена и доказана эффективность применения средств логопедической ритмики в работе над формированием слоговой структуры слова у старших дошкольников с моторной алалией.

Практическая значимость работы состоит в возможности использования результатов данного исследования учителями-логопедами, педагогами ДОУ и родителями в образовательной деятельности с данной категорией детей для повышения эффективности работы по формированию слоговой структуры слова.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Детям с моторной алалией свойственны специфические нарушения процесса формирования слоговой структуры слова. Имеет место наличие определенной корреляции между уровнем сформированности ритмического чувства и уровнем сформированности слоговой структуры слова.

2. Предложенный и апробированный в исследовании диагностический комплекс оценки моторного и речевого ритмов является

эффективным педагогическим инструментом выявления особенностей в формировании слоговой структуры слова старших дошкольников с моторной алалией.

3. Предложенная система работы с использованием логопедической ритмики в коррекции слоговой структуры слова у старших дошкольников с моторной алалией доказала свою эффективность.

Структура выпускной работы. Данная работа состоит из введения, основной части (3 главы, в каждой из которых по 3 параграфа), заключения, списка источников и литературы, приложения.

Во введении обосновывается актуальность темы исследования, обозначены поставленная цель и задачи, необходимые для ее решения, определена методологическая основа исследования.

В первой главе представлены теоретические аспекты формирования слоговой структуры слова старших дошкольников в норме и с моторной алалией.

Во второй главе описывается организованное нами экспериментальное исследование по изучению сформированности слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией.

Третья глава посвящена описанию организации и содержания формирующего эксперимента, доказательству эффективности применения логопедической ритмики в работе по формированию слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией.

В заключении подведены итоги настоящего исследования.

База исследования. Исследование проходило на базе МДОУ «ЦРР – д/с № 156» г. Магнитогорска Челябинской области. В исследовании принимало 8 старших дошкольников с моторной алалией.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ НАРУШЕНИЙ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С МОТОРНОЙ АЛАЛИЕЙ

1.1. Развитие слоговой структуры слова у детей в норме, роль ритма в речевом развитии детей

В психолингвистических исследованиях сформировалось мнение, что значимой произносительной единицей, участвующей в сегментации речевого потока, является слог. Он определяется максимальной слитностью звуков в момент речи при едином дыхательном толчке. Авторы определяют термин «слоговая структура слова» по-разному. Наиболее близкими являются определения А. Н. Гвоздева, Н. И. Жинкина, Н. Х. Швачкина и Д. Б. Эльконина, которые употребляют этот термин как соотношение числа слогов, входящих в слово, их силы в зависимости от ударения.

Вопросы, связанные с формированием у ребенка слоговой структуры в норме, являются предметом исследования многих психологов, педагогов, лингвистов и отражены в работах Е. А. Аркина, Е. Н. Винарской, Г. Кларка, А. К. Марковой и др. [2, 14, 32, 45].

Доречевой период является подготовкой к развитию всей речи в целом. Первый крик, по мнению Е. Н. Винарской, является «компонентом подкорковой оборонительной реакции, обусловленным прекращением плацентарного кровообращения и охлаждением тела младенца во внешней атмосфере». Вскоре недифференцированный крик, как стереотипная реакция ребенка на любой дискомфорт, приобретает сигнальное значение и определяет функциональное состояние младенца. Постепенно крик приобретает выраженную интонационную окраску [14, с. 54].

С моментом, когда младенец начинает удерживать голову в вертикальном положении, появляется гуление. Это ранние вокализации, генетически заложенные базовыми механизмами речи, которые выражаются

ритмически согласованными сокращениями изолированных групп мышц дыхательного, голосового и артикуляционного аппарата.

Постепенно эпизоды гуления становятся более продолжительными. К 5-6 месяцам жизни ребенок начинает садиться, что совпадает по времени с обогащением гуления новыми звуковыми комплексами. Гуление начинает заменяться лепетом, который состоит из 2-х звуков и означает первые слоговые комбинации. Этот период можно считать начальным этапом овладения слоговой структурой слова. На ранних этапах лепета ребенок воспроизводит слогоподобные элементы в ритме повторности. Н. И. Жинкин отмечает, что, лепеча, ребенок упражняется в произнесении слогов независимо от их знакового состава [25, с. 30].

Примерно до 7 месяцев характер звуков лепета мало зависит от речевого окружения и является сходным с речевыми звуками, характерными для человеческой популяции в целом. Это явление доказывает наличие у человека генетической речевой памяти [9, с. 37].

К 10-ти месяцам с приобретением возможности стоять, делать шаги происходят существенные изменения в речевом развитии. Лепет начинает обогащаться звуками, близкими к фонетике родного языка. Этот процесс означает начало формирования фонематического восприятия. Речь взрослого вызывает у ребенка особую настройку слухового, моторного и зрительного анализаторов.

На овладение слоговой структурой слова оказывает влияние ударность. Исследователи отмечают наличие акцента на первом элементе, что свойственно хорею. На более поздних этапах лепета проявляются ритмические звукосочетания.

Постепенно длина лепетной цепи, состоящей к восьми месяцам из пяти сегментов, к полутора годам уменьшается до 2,5 сегментов, что соответствует среднему числу слогов словоформ в русской речи.

В 12-13 месяцев ребенок делает первые шаги, что совпадает по времени с произнесением первых осмысленных слов. В первую очередь ребенок берет

первый, последний или наиболее ударный слог в слове. Б. Киттерман обращает внимание на, так называемое, «динамическое ударение». Он пишет, что такие фонетические признаки гласного, как длительность, его ясность, играют решающую роль в усвоении слогового состава слова ребенком [31, с. 78].

Со временем ребенок начинает присоединять к ударному слогу слабый, ранее опускаемый слог.

На усвоение слоговой структуры слова оказывает влияние языковая среда, в которой находится ребенок. Слог типа «согласный – гласный» выступает в качестве характерного для русской речи. К 1,5 годам формируется переход в организации структуры слова от хорея к ямбу.

До полутора лет отмечается перемещение акцента роста со словарного запаса на формирование фонетической стороны речи. Для последующего развития слоговой структуры слова характерна неравномерность.

И. А. Сикорский обращает внимание на разницу в усвоении детьми слоговой структуры слова. Одни дети редуцируют слоговой состав до ударного слога. Другие стремятся воспроизвести всё слово, сохраняя его ритмическую структуру [56, с. 98].

На определенном этапе развития детям с нормальным речевым развитием могут быть свойственны нарушения слоговой структуры в виде пропусков («элизии»). Наиболее защищенными от редукции являются более сильные ударные и / или первые слоги в словах, что объясняет преобладание хореических структур в речи детей раннего возраста. К. И. Чуковский отмечает наличие хореических структур в детском плясовом ритме и в ритмической последовательности серийных движений [70, с. 47].

В возрасте 36 месяцев перестает наблюдаться синхронность в появлении моторных и речевых новообразований, их пути развития расходятся. К этому времени ребенок овладевает разными артикуляционными слоговыми программами, и на них строится частотный употребляемый словарь. Исследования многих авторов свидетельствуют о том, что к трехлетнему

возрасту ребенок способен овладеть слоговой структурой слов родного языка.

С указанным возрастным пределом исследователи (А. К. Маркова, О. В. Орфинская, С. Н. Цейтлин) связывают становление у ребенка нормативного чувства правила, когда он научается определять, является ли высказывание правильным относительно языковой чувствительности, заложенной с рождения [45, с. 30].

Результаты исследования показывают, что при формировании слоговой структуры слова значимым является процесс поиска оптимального варианта проговаривания слов. Ребенок ищет наиболее приемлемый вариант, опираясь на слуховое восприятие.

Согласно исследованиям Н. А. Бернштейна, с момента рождения ребенок чувствителен к интеративному ритму, лежащему в основе работы внутренних органов (биения сердца, дыхания, перистальтики кишечника, сокращения кровеносных сосудов) [10]. В двигательной сфере интеративный ритм регулирует процессы сосания, ползания, ходьбы. В речевой сфере интеративный ритм лежит в основе гуления и лепета. Слоговой ритм базируется именно на этом элементарном невербальном ритме. Для него характерны единичные повторяющиеся через одинаковые промежутки времени сигналы. В реализации интеративных ритмов у детей раннего возраста участвует преимущественно подкорковый уровень мозга. Значение развития интеративного ритма для формирования слогового ритма речи находит подтверждение в работах Т. Г. Визель [11].

Н. И. Швачкин обращает внимание на особую восприимчивость детей раннего возраста к ритму звучащей речи [73]. Для колыбельных песен, которые напевают мамы при укачивании ребенка, характерно плавное звучание, многочисленные повторы и четкий ритм. Помимо колыбельных, широко используются потешки, приговорки-пестушки, которые обладают краткостью и ритмичностью. формируя базу для развития ритмических способностей. Тексты потешек находят свое отражение в детском фольклоре, который включает дразнилки, мирилки, скороговорки, которые совмещаются

с движением. По мнению М. М. Кольцовой, появление первых слов, представляющих собой последовательность слогов с ударением на первом слоге связано с освоением ритмических движений [34]. Издавая слоги, ребенок активно машет руками и подпрыгивает. Если его движения ограничиваются, и он не имеет возможность производить ритмические движения, то ребенок умолкает. Было отмечено, что с возобновлением возможности ритмических движений, активизируются речевые реакции.

По мере развития ребенка активизируется корковый правополушарный ритм. Он представлен ритмическими группами, которые, в свою очередь различны по степени сложности. Ритмические группы лежат в основе музыкальных произведений, а также стихотворных текстов, имеющих разный метр (размер). Благодаря корковому правополушарному ритму ребенок оказывается способным реагировать на мелодии маршей, а позже – на мелодии вальсов. Ребенок обнаруживает склонность к повторениям стихов, ритм которых идентичен основным музыкальным ритмам (стихи К. И. Чуковского, А. Л. Барто и др.). Определенная степень владения музыкальным и стихотворным ритмом служит базой для перехода к усвоению ритма прозаической речи, который носит гораздо более сложный характер. Таким образом, формирование слоговой структуры слова определяется тесным взаимодействием с ритмическим развитием.

1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией

Научной базой для системного изучения алалии являются работы Г. В. Бабиной, Р. А. Беловой – Давид, В. А. Ковшикова, А. Н. Корнева, Р. Е. Левиной, А. К. Марковой, Е. М. Мастюковой, З. А. Репиной, В. К. Орфинской, Е. Ф. Соботович, Н. Н. Трауготт, С. Н. Шаховской [4, 8, 33, 36, 47, 49, 55, 53, 57, 58, 71].

Моторная алалия рассматривается как состояние, характеризующееся

тяжелым недоразвитием экспрессивной речи, вызванное органическим поражением высших уровней (языкового и гностико-практического) речевой функциональной системы [57, с. 10].

Старший дошкольный возраст – важный этап психического развития, т. к. на первое место выходит целенаправленная познавательная деятельность. Именно в этом возрасте проявления моторной алалии приобретают ярко выраженный, стойкий характер.

В настоящее время остаётся дискуссионным вопрос о причинах, порождающих алалию. Анализируя имеющиеся исследования об этиологии моторной алалии, (Г. В. Гуровец, Е. М. Мастюкова, В. А. Ковшиков) можно сделать вывод, что в ее возникновении основную роль играет объединение различных причин внутреннего и внешнего характера, действующих в перинатальный и натальный периоды жизни детей и провоцирующих органические поражения центральной нервной системы [20, 49, 33].

Различия в трактовке механизма экспрессивной алалии укладываются в условные рамки «моторных», «психологических» и «языковых» концепций. Ряд исследователей (Р. А. Белова-Давид, Н. Н. Трауготт, Ф. К. Орфинская и др.) связывают моторную алалию с апраксией, рассматривая афферентную и эфферентную её формы. Р. Е. Левина выделяет зависимость моторной алалии от сформированности: фонематического слуха, двигательной сферы, зрительного восприятия и психической активности [8, 58, 53].

Остаются до нашего времени дискуссионными причинно-следственные связи между вербальными и невербальными нарушениями, что дает варианты выбора коррекционной стратегии.

Т. Г. Визель, Б. М. Гриншпун, Н. С. Жукова, В. А. Ковшиков, Е. Ф. Соботович придерживаются языковой концепции патогенеза алалии. Эта концепция в настоящее время является приоритетной [26, 33, 57].

Характер проявлений алалии в каждом конкретном случае имеет индивидуальные особенности и зависит от локализации и тяжести органического поражения. Моторную алалию рассматривают в контексте

нарушений неврологической, психопатологической и речевой сфер.

Тщательное неврологическое обследование детей этой категории позволяет выявить *неврологическую симптоматику*. На её присутствие у всех детей с алалией обращает внимание Г. В. Гуровец, тогда как В. Ландау отмечает нервно-соматические нарушения лишь у одной трети детей указанной категории [19, с. 26, 33, с. 78].

Одной из ведущих характеристик неврологической сферы является оральная и артикуляторная апраксия, общая моторная неловкость.

У части детей находят нерезко выраженные вегетативные нарушения.

Расстройство проявляется *психопатологическими нарушениями*.

У детей с моторной алалией снижено зрительное восприятие и представления. Характерным является снижение развития зрительной и слуховой памяти; особенно произвольной. У отдельных детей отмечаются недостатки в конструктивной деятельности.

Ограниченными оказываются представления о некоторых предметах, явлениях, свойствах несмотря на то, что в целом дети хорошо ориентируются в окружающей действительности при осуществлении операций невербального образного и понятийного мышления со знакомыми предметами. У части детей отмечаются трудности, отражающие специфику замедления темпа мыслительного процесса. Характерная для части детей указанной категории эмоциональная возбудимость оказывает негативное воздействие на процесс и результаты мышления. У детей часто отмечается двигательная расторможенность, неустойчивость внимания, речевой негативизм. Часто эти расстройства авторы связывают с расстройствами мышления, что приводит к ложным выводам о его состоянии.

Перечисленные проблемы отягощаются общим снижением работоспособности, повышенной истощаемостью детей.

Рассматривая *симптомы речевых нарушений*, следует отметить, что они выражены разнообразно. Нарушения касаются всех сторон речевой системы, что характеризует моторную алалию, как системное нарушение речи. Детям

указанной категории свойственна фрагментарность усвоения речевых единиц. Речь не образуется как система. Ребенку оказывается недоступным постижение языковых закономерностей.

Степень проявления речевых нарушений неодинакова для детей указанной категории и реализована в разной степени: от полного отсутствия экспрессивной речи до недоразвития отдельных подсистем языка (лексической, морфологической, фонематической, синтаксической).

В соответствии с психолого-педагогической классификацией речевых нарушений, разработанной Р. Е. Левиной, речевое развитие детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией, как правило, соответствует третьему уровню речевого развития. Характерным нарушением речевого развития детей этого уровня является неспособность усвоить изменения форм языка. Обладая к этому возрасту арсеналом лексических единиц (фонем, морфем, слов, синтаксических структур), им оказываются недоступным овладение правилами их функционирования в языковом механизме или же они усваивают только самые легкие из них, реализуя вместе с тем свои, искаженные правила. Другими словами, дети с алалией «не знают», как должным образом необходимо оперировать имеющимся у них запасом языковых единиц.

Обращает на себя внимание выраженная диссоциация между состоянием импрессивной и экспрессивной речи.

Для *лексического строя речи* указанной категории детей свойственна нечеткость, аморфность значений слов, выражено нарушение актуализации слов в речи. Особенно страдает у детей использование предикатов.

Характерными оказываются нарушения *грамматического строя* как экспрессивной, так и импрессивной речи, которые сохраняются длительное время. Особое затруднение вызывает дифференциация грамматических форм.

Для *связной речи* детей свойственно нарушение смыслового программирования, что выражается в нарушении последовательного изложения событий, невозможности выделить главное [21, с. 11].

Формирование *фонетической стороны речи* затрудняют трудности формирования динамического артикуляционного стереотипа, которые ведут к деформации слоговой структуры слова. Вследствие кинетической или кинестетической апраксии страдают фонетическая или фонематическая системы.

У детей оказывается нарушенной фонематическая реализация слов и высказываний, вследствие чего не формируется морфемный строй. Нарушение ритмической организации слов реализуется в замедленности речевого потока, послоговом произнесении слов с неравномерным паузированием между словами и слогами.

Указанные особенности языкового развития детей с алалией демонстрируют патологический тип усвоения речи.

1.3. Характеристика нарушений слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией

Исследователи, занимающиеся изучением формирования слогового состава слова у детей с моторной алалией, в своих работах описывают особенности данного процесса (А. Н. Гвоздев, Л. Б. Есечко, В. А. Ковшиков, А. К. Маркова, Р. Е. Левина, А. Р. Лурия, В. К. Орфинская, А. И. Сикорский, Л. А. Чистович, С. Н. Шаховская, З. В. Шарипова и другие) [17, 23, 33, 47, 36, 43, 53, 56, 69, 71, 4].

А.К. Маркова говорит об отсутствии прямых связей между освоением слоговым и звуковым составами слова, аргументируя это утверждение тем, что даже при наличии правильного произношения отдельных звуков слоговая структура слова может реализоваться ребенком дефектно. В то же время, нарушение звукопроизношения не влечет за собой нарушение слоговой структуры слова [47, с. 25].

Характеризуя нарушения слоговой структуры слова детей с моторной алалией, В. А. Ковшиков отмечает проявления упрощения и сведения к

конструкциям типа СГ, СГС. Автор констатирует, что в редуцированном слове остается ударный слог. Исследования свидетельствуют о том, что выпадения слогов происходят в следствие ряда факторов, нередко сочетающихся. Значимым выступает собственная структура слова и свойства входящих в него фонем, их расположение в слове и приближенность к акцентному слогу, а также фонетический состав соседних слогов. По мнению В. А. Ковшикова, итерации менее свойственны детям указанной категории [33].

Оценивая состояние слоговой структуры слова у детей с моторной алалией, Т. Б. Филичева и Н. А. Чевелева говорят о том, что значимым фактором выступает состояние фонематических и артикуляционных возможностей ребенка. Исследователи предполагают, что ошибки слогового состава слова у детей указанной категории связаны с таким важным процессом, как слуховое восприятие [65, с. 61].

Проявления нарушения слоговой структуры слова у детей с моторной алалией зависят от степени речевого недоразвития. Старшим дошкольникам с моторной алалией, как правило, оказывается недоступной полноценная реализация слогового состава слов 5-12 типов по А. К. Марковой. У них могут обнаруживаться следующие виды нарушения слоговой структуры слова:

- сокращения числа слогов (элизии): *велосипед – сипед*;
- опускание слогообразующей гласной (итерация): *пианино-пинино*;
- перестановки слогов: *фотоаппарат-фапаат*;
- добавления слогообразующего гласного в стечениях согласных звуков: *трава – тарава*;
- уподобления слогов: *абрикосы – кококосы*;
- перестановки слогов: *молоток – маталок*;
- застревания на одном слоге (персеверации): *панама – пананама*.

К нарушениям слоговой структуры слова детей с моторной алалией обращалась О. Н. Усанова, которая экспериментально доказала, что усечение согласных при стечении у детей с моторной алалией связано со степенью

контрастности звуков по месту образования. О. Н. Усанова отмечает значительную подверженность усечению звуков, имеющих высокую контрастность.

А. К. Маркова установила тесную связь между недоразвитием чувства ритма и нарушениями слоговой структуры слова у детей с моторной алалией. Н. П. Збруева определяет чувство ритма как умение человека устанавливать и воспринимать соотношения отдельных моментов движения, образующих законченное органическое целое.

Проведенное экспериментальное исследование Н. Ю. Сафониной расширило представление о механизмах нарушения речи у детей с моторной алалией, в частности, о влиянии нарушений ритма на формирование слоговой структуры слова [5]. Н. А. Бернштейн называет невербальный ритм базовым компонентом слогового ритма [10]. В работах автора подчеркивается тесная связь между двигательным ритмом и слоговой структурой слова. Термин «ритмическая структура слова» в значении, близком термину «слоговой состав слова» употреблял Д. Б. Эльконин. [74]

В ряде исследований у детей с моторной алалией выявляются значительные нарушения ритмических процессов, дефицитарные возможности ритмической организации движений. Нарушение ритмического чувства проявляется в распаде речевых ритмических структур, начиная с уровня слога, деформации акцентно-ритмической организации слова, трудности воспроизведения ритмических рисунков фраз.

Принимая во внимание тот факт, что любое слово представляет собой определенную ритмическую структуру, то есть в его основе лежит чередование ударных и безударных слогов, отличающихся по длительности и количеству, необходимо уделить пристальное внимание развитию ритмической функции.

Проявления деформации слоговой структуры слова у детей указанной категории демонстрируют недоразвитие процессов фонематического восприятия и кинетического праксиса. Большинство нарушений слоговой

структуры слова у детей с моторной алалией отражает дисфункцию посегментного выстраивания элементов слова в линейную последовательность [4, с. 108].

Детям указанной категории свойственно отсутствие спонтанности в усвоении слогового оформления слов. В этой связи сложности слоговой структуры слова могут длительно обнаруживаться в последующие возрастные периоды. По мнению Г. В. Бабиной, Н. Ю. Шариповой нарушения слоговой структуры слова детей старшего дошкольного возраста характеризуются снижением возможностей использования оптимизирующего подхода [4, с. 71].

ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

На основании анализа научно-методической литературы по проблеме исследования можно сделать следующие выводы:

К трем годам нормально развивающийся ребенок способен воспроизводить слоговую структуру любой степени сложности.

У старших дошкольников с моторной алалией выявляется обширная симптоматика, затрагивающая неврологическую, психопатологическую и языковую сферы, что обусловлено поражением центральной нервной системы. Проявления речевого недоразвития выражены наиболее сильно и касаются всех компонентов языковой и речевой системы.

Формирование слоговой структуры слова у детей с моторной алалией имеет патологический тип развития, в котором отсутствует спонтанность, свойственная детям с нормальным речевым развитием. На нарушения слоговой структуры у детей данной категории указывают стойкие, сохраняющиеся продолжительное время сокращения слоговой структуры слова.

Для детей с моторной алалией характерно дизонтогенетическое развитие слоговой структуры слова.

Доминирующее влияние на качество произнесения слов у старших дошкольников с моторной алалией оказывает ритмическое чувство.

ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ ПО ИЗУЧЕНИЮ СФОРМИРОВАННОСТИ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С МОТОРНОЙ АЛАЛИЕЙ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ

2.1. Организация, принципы и методика логопедического обследования детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией

В основу методики контрольного эксперимента были положены основные методологические принципы: онтогенетический принцип, который берет во внимание закономерности и последовательность развития речевых и психических функций (Л. С. Выготский, А. Н. Гвоздев, А. Р. Лурия и др.); принцип системного подхода к анализу и коррекции нарушений речи с учетом неречевой симптоматики (Р. Е. Левина, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина), что дает возможность выявить первичное нарушение и оценить его влияние на становление всей системы речи [37].

В основу методов исследования также легли концепции о языке, как о сложной функциональной системе, связанной с неречевыми процессами [55].

Исследованием было охвачено 8 старших дошкольников, имеющих заключение медико-психолого-педагогической комиссии или специалиста – невролога «моторная алалия». Эти дети составили экспериментальную группу.

Целью констатирующего эксперимента явилось выявление специфических особенностей состояния слоговой структуры слова старших дошкольников с моторной алалией для реализации дифференцированного подхода при коррекционно-логопедическом воздействии. В соответствии с целью предполагалось решить следующие задачи:

- 1) в рамках констатирующего эксперимента сформировать экспериментальную группу детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией путем обследования;

- 2) подобрать диагностический инструментарий обследования с учётом возраста и структуры дефекта;
- 3) разработать критерии качественного и количественного анализа уровня развития исследуемых функций;
- 4) проанализировать результаты обследования. Установить наличие или отсутствие корреляции между отдельными исследуемыми функциями.

Данные задачи решались посредством комплексного подхода к исследованию речи. В изучении детей с моторной алалией важнейшую роль играет исследование всех компонентов речевой системы. Оценка состояния устной речи осуществлялось с опорой на методические рекомендации Н. М. Трубниковой [59]. Сложность и вариативность проявлений нарушений речевого недоразвития при моторной алалии предполагает проведение дополнительных исследований, направленных на выявление связей развития речевых и неречевых функций. Исследование моторных функций осуществлялось по тестам, предложенным Л. Б. Баряевой, Л. В. Лопатиной, И. А. Филатовой, которые позволили уточнить особенности развития двигательных функций у детей с моторной алалией [7]. С целью исследования уровня развития пространственных представлений были предложены задания, рекомендованные И. А. Филатовой [61]. Для определения направлений дифференцированной работы по формированию слоговой структуры слова возникла необходимость более глубокого изучения ритмических процессов у детей с моторной алалией. Для исследования итеративного ритма использовались рекомендации Т. Г. Визель [12]. За основу исследования моторного и речевого ритма была выбрана методика Л. С. Медниковой [50].

Для углубленного исследования слоговой структуры слова при выборе диагностического комплекса для обследования мы опирались на онтогенетические закономерности её формирования. За основу была принята традиционная методика А. К. Марковой, модифицированная Г. В. Бабиной, Н. Ю. Сафонкиной [5]. Была использована серия заданий, направленных на

выявление особенностей слогового оформления слов разной степени сложности. В ходе проведения констатирующего этапа эксперимента были разработаны диагностические показатели уровня сформированности слоговой структуры слова у детей с моторной алалией, а также дополнительные показатели логопедического обследования, позволяющие установить механизм нарушения слоговой структуры слова.

Осуществлен количественный и качественный анализ результатов констатирующего эксперимента. Для количественной обработки данных была использована четырехбалльная система оценки. Шкала оценивания и задания представлены в приложении 1. С целью сравнительного анализа неречевых и речевых функций старших дошкольников с моторной алалией были определены средние значения для каждой исследуемой функции.

Данные, полученные в ходе диагностики, легли в основу для определения направления коррекционной работы по формированию слоговой структуры слова у детей данной категории.

2.2. Анализ результатов логопедического обследования детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией

Методика констатирующего эксперимента имела комплексный и системный характер. Нами были обследованы следующие функции: моторика (общая, мелкая, мимическая, артикуляционная), ритмическое чувство, психофизические процессы, звукопроизношение, просодическая сторона речи, фонематические процессы, импрессивная речь, экспрессивный словарный запас, употребление грамматических форм слов и связная речь.

Изучение *двигательного развития* ребенка проводилось по методике, разработанной Л. Б. Баряевой, Л. В. Лопатиной, И. А. Филатовой. Анализ результатов заданий на исследование моторной сферы показал недостаточную сформированность динамической организации общих движений у детей исследуемой категории. Анализ экспериментальных данных исследования

динамической координации обнаружил у 75% (6 чел.) участников эксперимента невозможность попадания в цель при бросании мяча, трудности при перепрыгивании через верёвку, несогласованность движений при прыжках на двух ногах. Было отмечено длительное вхождение в задание, напряжение. Отмечалась недостаточная согласованность работы различных мышечных групп, дискоординированность, неловкость движений. Замедленный темп движений при выполнении задания «сесть на пол и подняться без помощи рук» отмечался у 72 % (5 чел.) дошкольников. Хотя в целом выполнение этого задания оказалось доступным всем детям на констатирующем этапе эксперимента. Все участники эксперимента обнаружили невозможность успешного выполнения заданий на двигательную память. В серии двигательного ряда дети успешно выполняли лишь первые элементы. Были зафиксированы трудности перехода от одного движения к другому у большинства (87%) детей указанной категории. Кроме того, у всех участников эксперимента наблюдалось замедление темпа выполнения задания. Реализация двигательной программы требовала дополнительного разъяснения и повторного предъявления задания для большинства участников эксперимента. Труднодоступным для 75 % испытуемых оказалось задание на одновременные движения рук и ног. Отмечались трудности в синхронности выполнения движений, распадался темп и ритм двигательной программы. Отмечено нарушение схемы тела, понятия лево-право в процессе усвоения. Пространственные трудности (движение в горизонтальной плоскости по стрелкам) с ошибками, вверх-вниз-вправо-влево в сниженном темпе. При выполнении задания с разрезной картинкой отчётливо выражены пространственные трудности у 4 человек (50% испытуемых).

Анализ результатов исследования *тонкой моторики пальцев рук* показал некоторую специфику, характерную для детей данной категории. Более доступным для детей рассматриваемой категории оказались задания на статическую координацию движений пальцев рук. С ними справились большинство испытуемых (75%). Задания на нахождение позы пальцев рук

(ручной праксис) оказалось доступными большинству участников эксперимента, но при их выполнении наблюдался длительный период вхождения в задание. Части детей (37 %) было необходимо зрительное подкрепление (образец положения пальцев рук экспериментатора). 2 дошкольника (25%) затруднялись в выполнении пробы на наложение пальцев. Одному ребенку оказалось малодоступным задание в одновременном выделении 2 и 5 пальцев.

Менее успешным оказалось выполнение заданий на исследование динамической координации. Реализация двигательной программы характеризовалась неточностями и трудностями переключения от одного движения к другому, застреваниями на одном двигательном акте, нарушением порядка движений. При выполнении одновременно организованных движений показатели ухудшались. Требовалась помощь экспериментатора и вербальное сопровождение выполнения задания. Сопряженное выполнение и проговаривание последовательности действий позволяло повысить качество выполнения задания. Анализ качества выполнения проб свидетельствует о недостаточной сформированности кинетической организации движений у 75 % детей с моторной алалией. Анализ результатов заданий, направленных на исследование динамической организации одновременных движений пальцев рук, выявил низкие показатели параметров тонких движений. С увеличением двигательной нагрузки наблюдалось изменение порядка движений. У части детей (50 %) отмечалось застревание на предыдущем действии, замены на одновременные движения последовательных действий при выполнении пробы «кулак-ладонь». Трудности нарастали с увеличением темпа выполнения движений.

Аналитическое исследование особенностей развития артикуляционной моторики у старших дошкольников с моторной алалией позволило выявить негрубые нарушения в развитии мимической и артикуляционной моторики, сложности динамической координации движений. Двигательную серию удерживали 50% (4 чел.) дошкольников. Для остальной части детей

характерно нарушение последовательности, упрощение программы. Характерно, что помощь экспериментатора в виде вербализации выполняемых движений, а также повторные попытки улучшали показатели у большинства детей данной группы. У 25 % испытуемых отмечались поиски артикуляции. Для большинства детей указанной категории характерно наличие оральной апраксии. При этом у одних детей преобладают явления кинестетической апраксии (25%), выражающейся в трудностях произвольного вхождения и длительных поисках заданной позы. У других – кинетической аспраксии, которая проявлялась в трудностях удержания программы двигательного акта.

Двигательные функции губ сохранены, произвольные движения выполняются лучше, активнее. При динамическом упражнении «Качели» лучше находят позу сопряжённо при внешней поддержке («Сделай, как я») и использовании тактильных ощущений («Поставь язык сюда» - экспериментатор дотрагивается до точки). При открывании рта и удержании его открытым на протяжении 5 сек. язык в полости рта спокойный. При выполнении артикуляционной позы «Лопаточка» 5 сек. - язык по средней линии. При выполнении позы «Иголочка» в течение 5 сек. у одного ребенка отмечались синкенезии (содружественные движения нижней губы) с тонусом круговой мышцы рта. Переключаемость в динамических упражнениях снижена. Критичность к выполнению упражнений и удержанию поз выражена средне. Мотивация к достижению цели и заинтересованность в выполнении проб и заданий снижена и требует поддержки взрослого при выполнении у большинства испытуемых.

Анализируя полученные данные исследования двигательной сферы участников эксперимента, можно отметить, что двигательные возможности детей указанной категории характеризуются упрощением программы при выполнении серии двигательных актов, в артикуляционной моторике части детей отмечается поиск позы. Сводные результаты обследования состояния моторной сферы у детей старшего возраста представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты обследования состояния моторной сферы у детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией

Состояние моторных функций																
Имя ребёнка	Общая моторика						Тонкая моторика пальцев рук						Артикуляционная моторика			
	Статическая координация движений	Динамическая координация движений	Зрительно-пространств-я орг-ция движений	Скорость движений	Одновременность движений	Средний балл	Статическая координация	Динамическая координация движений	Динамическая орг-ция одновр-х движений	Скорость движений	Отчетливость движений	Средний балл	Мимическая моторика	Двигательные функции артикул. аппарата	Динамическая организация движений	Средний балл
Аня	3	2	2	2	2	2,2	3	2	2	2	2	2,2	4	3	2	3,0
Егор К.	3	2	2	3	2	2,4	3	2	2	3	2	2,4	4	3	2	3,0
Егор	3	2	3	3	2	2,6	3	3	2	3	3	2,8	3	3	3	3,0
Лиза	2	2	3	2	2	2,2	3	2	2	2	3	2,4	4	3	2	3,0
Матвей	3	2	3	3	2	2,6	3	3	2	3	3	2,8	4	3	3	3,3
Милана	4	4	3	4	3	3,6	4	3	3	3	3	3,2	4	4	3	3,7
Миша	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3,2	4	3	3	3,3
София	2	2	2	2	1	1,8	2	2	2	2	2	2	4	2	2	2,7
Ср. балл	2,9	2,4	2,6	2,8	2,1	2,6	3,1	2,5	2,3	2,6	2,6	2,6	3,9	3,0	2,5	3,1

На рисунке 1 демонстрируется соотношение уровней развития общей, мелкой и артикуляционной моторики. У детей описываемой категории отмечаются негрубые нарушения артикуляционной моторики, проявляющиеся, в основном, в поиске позы и нарушении переключения от одного движения к другому. Уровень развития общей и мелкой моторики характеризуется более низкими показателями.

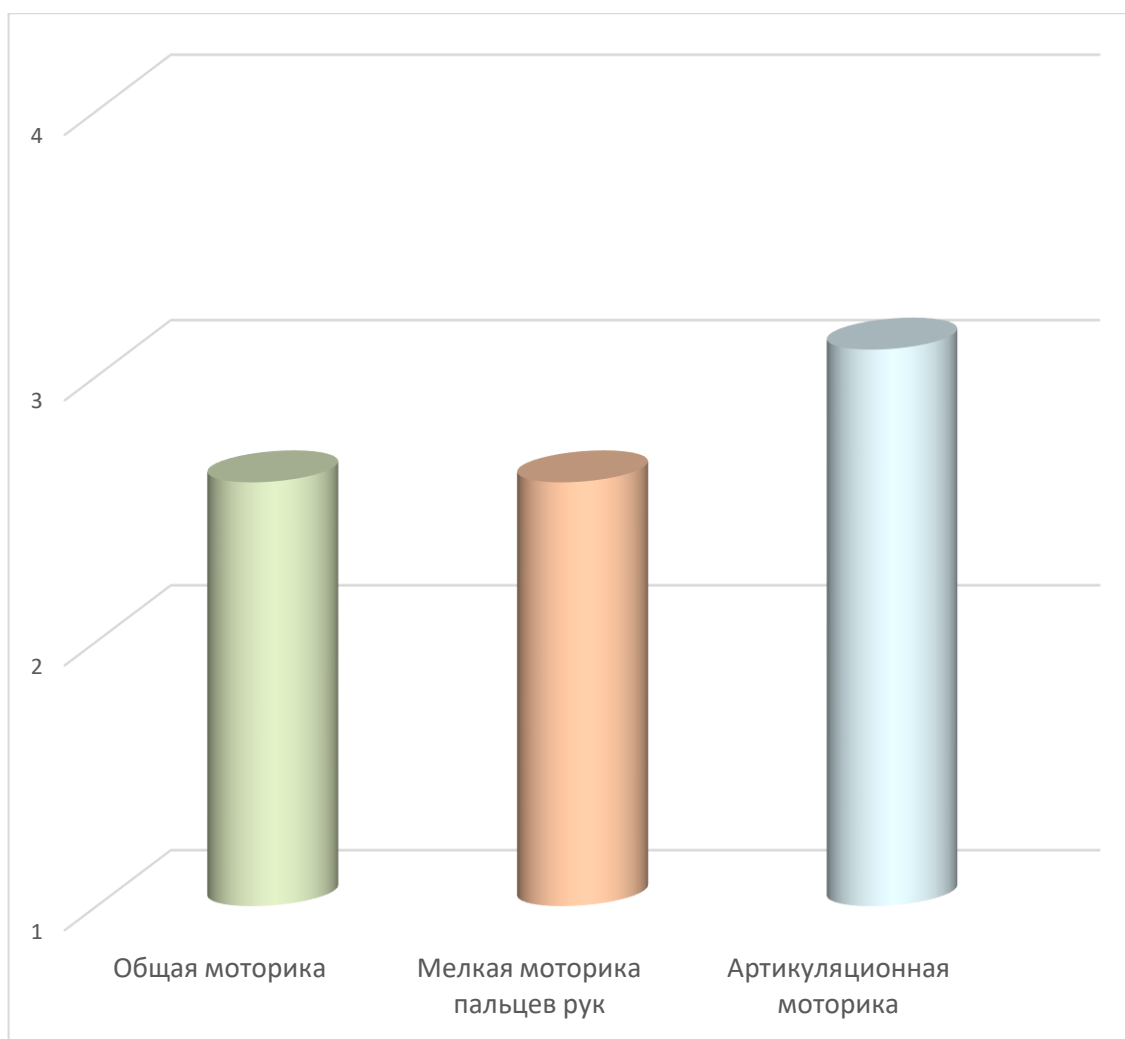


Рис. 1. Количественное соотношение уровней развития общей, мелкой и артикуляционной моторики у детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией

Исследование пространственной ориентировки проводилось с использованием рекомендаций И. А. Филатовой [61]. При выполнении заданий на пространственную ориентировку в схеме собственного тела обнаруживались трудности. Все дошкольники рассматриваемой категории успешно называли ведущую руку, но предложенные пробы выявили механический характер запоминания сторон тела у большинства участников эксперимента (87%).

Обследование *анатомического состояния артикуляционного аппарата* не выявило отклонений в строении губ, зубочелюстной системы, языка и мягкого нёба у детей указанной категории.

Исследование *просодической стороны речи* проводилось по

направлениям, предложенным Н. М. Трубниковой [59]. Анализируя результаты диагностики по этому направлению, можно отметить у 25 % испытуемых наличие диафрагмального дыхания, сильный и продолжительный речевой выдох, звонкий и модулированный голос. У 50 % обследуемых детей преобладало смешанное дыхание, отмечался укороченный и ослабленный речевой выдох. Остальные 25 % участников эксперимента имели ключичный тип дыхания, слабый голос. Обследование показало, что всем дошкольникам исследуемой группы доступно различие в восприятии интонации. Однако в воспроизводстве восклицательной, вопросительной и побудительной интонации возникали проблемы у 50 % обследуемых детей.

Нейролингвистическое *исследование подкоркового (интеративного) ритма* проводилось по методике, предложенной Т. Г. Визель [12] включало в себя задания на способность равномерно хлопать в ладоши в заданном темпе, маршировать под музыку, попадать (приседать или хлопать) в сильную долю музыки, имеющей двухдольный размер. Все испытуемые затруднялись в попадании в сильную долю музыки, не согласовывая движения с воспринимаемым на слух музыкальным ритмом. Исследование выявило недостаточность способности к воспроизведению интеративных движений у всех детей указанной категории, что дает нам основания для заключения о недостаточности функционирования у старших дошкольников с моторной алалией основного базисного ритма.

Исследование *ритмической организации движений* проводилось на основе заданий, предложенных Л. С. Медниковой [50] Для диагностики моторного ритма были отобраны задания, ориентированные на старший дошкольный возраст. Экспериментатор предъявлял ритмические сигналы в виде отстукивания клавишами, при этом руки экспериментатора экранировались. Обследование включало в себя два задания, одно из которых являлось вводным. Основные задания состояли из серии ритмически организованных сигналов, которые предъявлялись последовательно от простого к сложноорганизованному. Во время эксперимента обеспечивался

оптимальный темп подачи звуковых сигналов. Была проведена оценка соответствия моторного ответа предъявленному образцу. Экспериментатором отмечался темп выполнения задания. Для 75 % было характерно наличие ускоренного темпа выполнения задания. Другие 25% выполняли задание в замедленном темпе. Количественные и качественные показатели отмечались в протоколе обследования. Для интерпретации результатов выполнения задания была разработана 4х балльная оценка успешности моторного ответа. Полученные результаты исследования моторного ритма представлены на рисунке 2. Из рисунка видно, что при реализации моторного ответа на акустический сигнал, состоящий из простых ритмических рисунков, большая часть (62 %) участников эксперимента оказались успешными. У другой части детей при воспроизведении ритма, основанного на равномерном повторе, возникали трудности. Анализ результатов выполнения заданий позволил выявить следующие характерные ошибки:

- сокращение количества ударов в ритмическом ряду;
- добавление количества ударов в ритмическом ряду.

Наиболее характерными ошибками для детей указанной категории явились лишние импульсивные движения в программе.

У другой части детей исследуемой группы отмечались лишние импульсивные движения в программе. Усложнение ритмического рисунка затруднило реализацию моторного ответа у большинства участников эксперимента (87 %). Введение ритма суммирования и ритма дробления не вызвало трудности воспроизведения у 87 % участников эксперимента. Менее доступным оказалось задание на воспроизведение ритма дробления. Уровень успешности реализации ритма суммирования у большинства испытуемых определяется как достаточный. Качество моторного ответа снизилось с введением в ритмический ряд разных по силе ударов. 1 человек (12 %) оказался способным точно передать акцент в ритмическом рисунке. Остальные дети (87%) испытывали трудности в передаче акцента в ритмическом ряду.

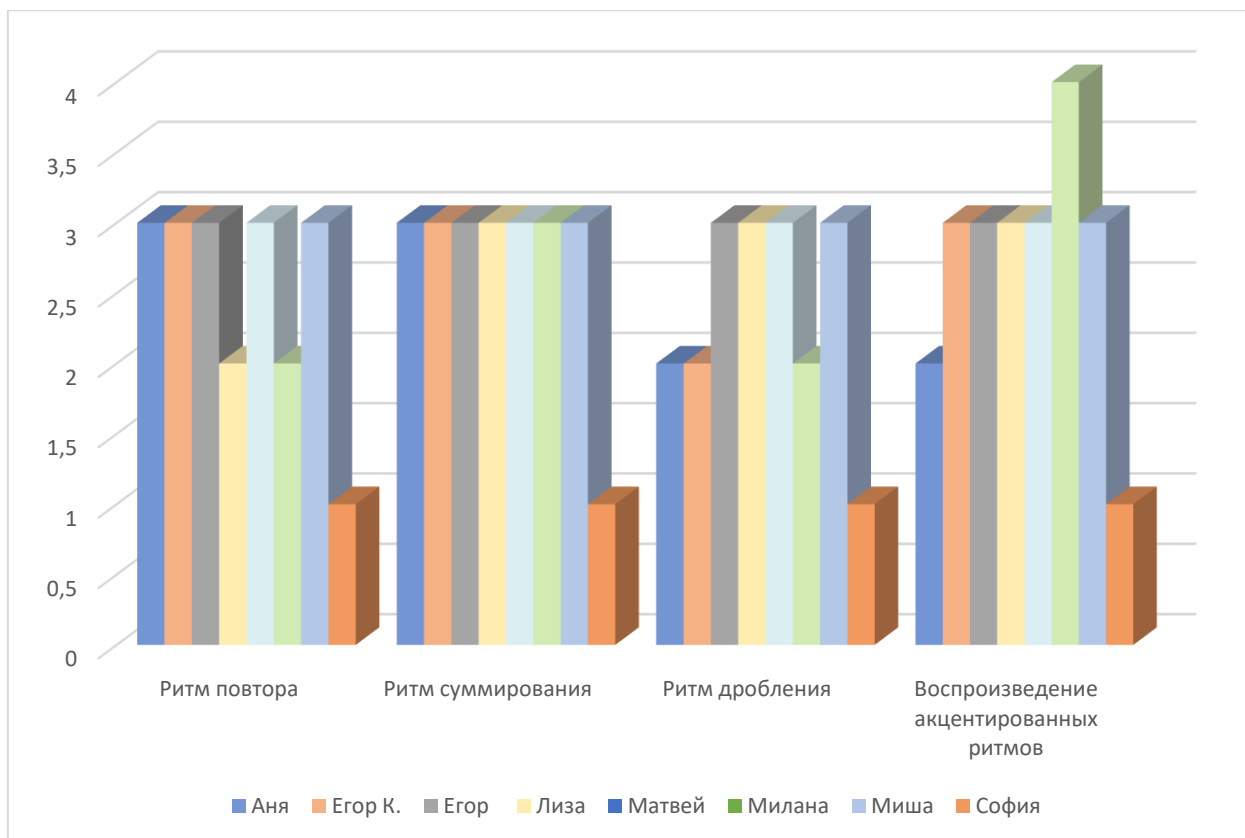


Рис. 2. Результаты исследования моторного ритма у старших дошкольников с моторной алалией

При воспроизведении двухступенчатых акцентированных ритмических моделей 62 % детей не допускала ошибок. Менее успешными оказались дети в воспроизведении трехступенчатых акцентированных моделей.

Приведенные нами случаи ошибок моторного ритма позволяют сделать вывод о недостаточной успешности моторного ответа у детей указанной категории. При выполнении заданий при возникновении трудностей детям требовалась дополнительная помощь экспериментатора, они быстро утомлялись, демонстрировали отказ от дальнейшей работы. Части детей (37%) требовалось повторное предъявление задания.

Обследование *речевых ритмических процессов* проводилось по методике, предложенной Л. С. Медниковой. В него вошли задания на исследование речевого ритма на уровне слога, слова и синтагмы. Оценка слогового, словесного и синтагменного ритма проводилась по итогам воспроизведения испытуемыми речевой продукции. Экспериментатор предъявлял акцентированный на слоге или слове речевой ритмический

образец. Обследование начиналось с обучающего эксперимента, за которым следовал основной. Результаты обследования представлены на рисунке 3.

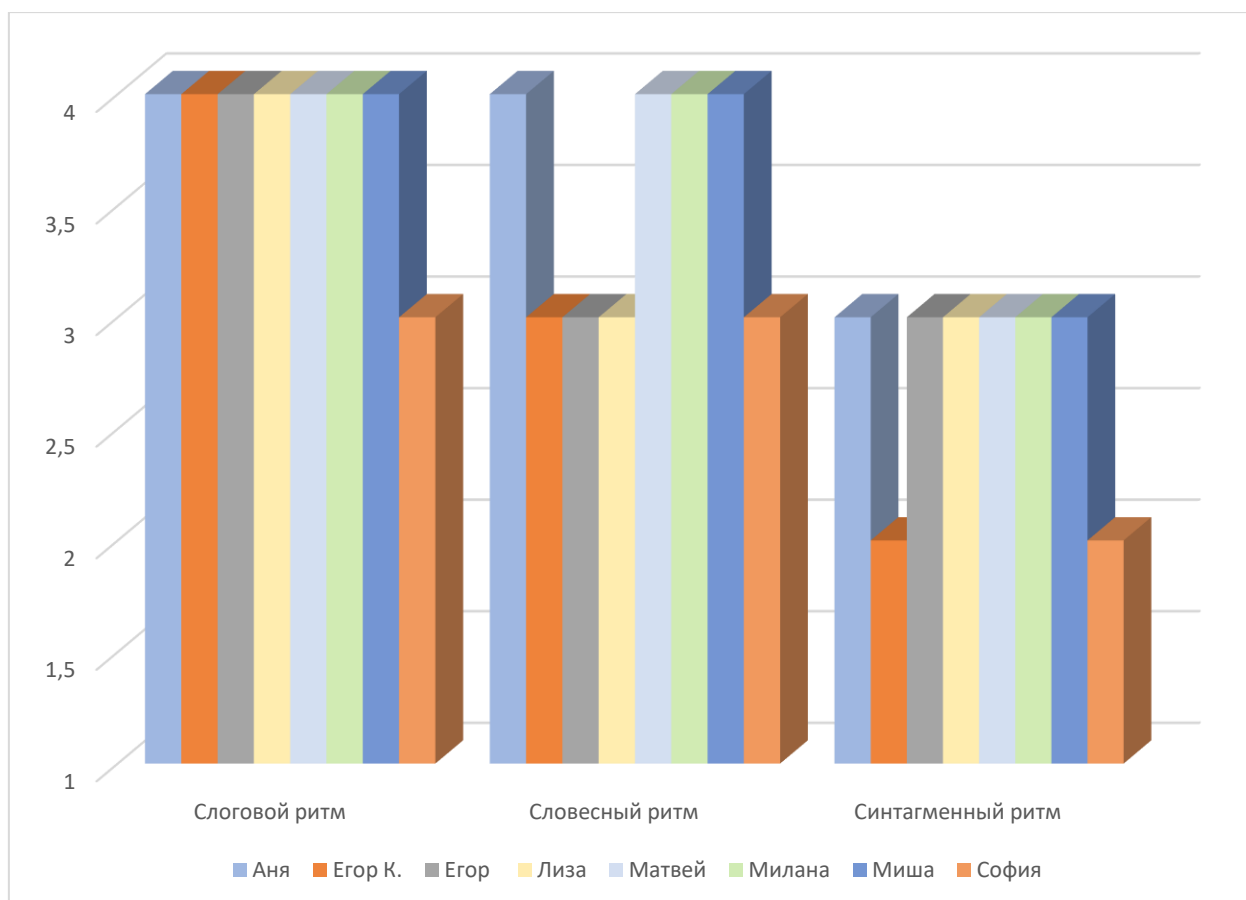


Рис. 3. Результаты исследования речевого ритма у детей дошкольного возраста с моторной алалией

Из рисунка видно, что 87 % испытуемых выдерживали акцентированный ритмический рисунок на уровне слога и слова. Один ребёнок давал ответы, которые не соответствовали акценту в слоговом ряду. Ему требовалось повторное предъявление задания, большая доля участия экспериментатора. Воспроизведение акцента на уровне слогового ряда оказалось доступным большинству испытуемых.

Задание на воспроизведение ритма двусложных слов оказалось доступным половине участников эксперимента. Исследование воспроизведения акцента на уровне синтагмы выявило трудности у большинства участников эксперимента. Для этих детей было характерно воспроизведение фразы без наличия акцента, усечение фразы. Двум участникам эксперимента было свойственно нарушение последовательности

слов в предложении.

Обследование *фонетической стороны речи* проводилось с учетом методических рекомендаций Н. М. Трубниковой. Детям предъявлялся картинный материал, предложенный О. Б. Иншаковой и образец звучащей речи экспериментатора. Варианты воспроизведения участниками эксперимента речевого материала фиксировались на аудионоситель с последующим отражением в протоколе обследования звукопроизношения.

Обследование фонетической стороны речи старших дошкольников с моторной алалией не выявило детей с правильным произношением всех звуков речи. Не смотря на достаточные артикуляторные возможности для произношения изолированных звуков, было отмечено нестойкое их употребление в речи. Нарушения звукопроизношения, в большинстве случаев, носили фонологический характер и затрагивали несколько фонетических групп. У всех детей исследуемой группы отмечались разнообразные замены и смешения непостоянного характера. Утомление и усложнение речевой задачи провоцировало рост фонологических нарушений, которые проявлялись в виде недифференцированного произнесения свистящих и шипящих, сонорных звуков [р] и [л], переднеязычных и заднеязычных звуков. Большинство детей (75 %) были свойственны замены и смешения нескольких групп звуков. Остальная часть участников эксперимента (2 человека) смешивали звуки [л] и [н]. Отсутствие сонорных звуков позднего онтогенеза [р] и [л] было зафиксировано у 5 детей, что составило 63% от общего числа испытуемых.

Таким образом, можно отметить, что для детей с моторной алалией характерны не фонетические, а фонематические нарушения, которые не определяются состоянием артикуляционной моторики.

Исследование *фонематических процессов* состояло из заданий, рекомендованных Н. М. Трубниковой. Методика включала в себя изучение уровня сформированности фонематического слуха и фонематического восприятия. Анализ результатов обследования фонематического слуха выявил наибольшие затруднения при дифференциации переднеязычных и

заднеязычных звуков в 4х случаях (50%). У всех участников эксперимента возникали трудности с различением фонем, близких по акустическим и артикуляционным признакам. Дети не дифференцировали схожие фонемы: С-Ш, З-Ж, Ч-ТЬ, Л-ЛЬ, ЛЬ-Й, Л-Р, Щ-СЬ. Возможности самоконтроля и самоконтроля снижены.

Повторение серий слогов с оппозиционными звуками со стойкими ошибками. Динамика воспроизведения неустойчива: при нарастании нагрузки и утомлении воспроизведение серии слогов и простых слов количество ошибок возрастало.

Дошкольники не могли быстро переключиться с одного артикуляционного движения, соответствующего слогу, на другое, что влекло сокращение количества слогов и их перестановку. Для всех детей исследуемой категории было характерно значительное недоразвитие навыков звукового анализа и синтеза. В результате проведения диагностических проб на определение количества звуков в словах, последовательного выделения звуков в словах, выделения начального звука и последнего звука были зафиксированы низкие показатели уровня развития фонематического восприятия. Участникам эксперимента требовалась активная помощь со стороны экспериментатора при проведении звукового анализа и синтеза. Недоступным участникам эксперимента оказалось задание на перестановку звуков в слове. Дошкольники испытывали значительные трудности в задании на слоговой синтез.

Изучение состояния *пассивного словаря* включало в себя задания, рекомендованные Н. М. Трубниковой. Анализ результатов выполнения заданий, направленных на определение состояния импрессивной речи, выявил расхождение между достаточно сохранным объемом номинативного словаря и способностью актуализации слов у всех участников эксперимента. Объем *активного словаря* соответствовал нижней границе возрастной нормы. Присутствовали замены слов из одного семантического поля при назывании предметных картинок (шуба-куртка-пиджак, лягушка-жаба, смешивались

овощи-фрукты). Трудно актуализировались обобщающие понятия (в пассиве больше, чем в активе). У всех участников эксперимента отмечались трудности запоминания и воспроизведения низкочастотных слов. Присутствовали трудности актуализации словаря: отбор слов во фразе при спонтанном общении смешивались слова, близкие по звуковому составу. Поиск слов детьми указанной категории приводил к вербальным заменам слов. Трудны в актуализации оказались слова, выражающие обобщающие и абстрактные понятия. Все участники эксперимента употребляли только самые простые предлоги и союзы. Анализируя полученные данные исследования пассивного словаря, следует отметить, что для 100% испытуемых характерно снижение предикативного и атрибутивного словаря. Подбор прилагательного к предмету доступен с помощью наводящих вопросов экспериментатора. Характер выполнения заданий отражает недостаточный запас знаний об окружающем и скудность лексики.

Особые затруднения всех участников экспериментальной группы вызвало понимание инверсионных конструкций и отношений, выраженных предлогами. Наиболее успешными оказались дети в заданиях на понимание форм единственного и множественного числа существительных, глаголов, прилагательных, понимание форм рода глаголов в прошедшем времени, в то время как понимание префиксальных изменений глагольных форм и понимание глаголов совершенного и несовершенного вида было недоступным. Таким образом, аналитическое рассмотрение результатов исследования состояния импрессивного словаря выявило его неточность и недостаточность.

Результаты обследования *грамматического строя речи* старших дошкольников с моторной алалией показали недостаточную его сформированность. Нарушения в развитии грамматического строя речи детей указанной категории проявлялись в невозможности овладения способами словообразования. Самостоятельное образование относительного прилагательного (от существительного) оказалось недоступным для всех

участников эксперимента. Образец экспериментатора дети не использовали. У большинства обследуемых отмечается слабость мотивации, потеря интереса к процессу обследования, упущение инструкции, застревание. (Логопед: Ящик из дерева какой? Ребенок: Просто покрашен. Логопед: ящик из дерева – деревянный. А если карандаш из дерева, он какой? Ребенок: просто покрашен. Логопед: Шуба из меха какая? Ребенок: Просто меха).

Все участники эксперимента допускали ошибки в образовании уменьшительной формы существительного, прилагательных от существительных. Исследование показало относительно сохранную функцию словоизменения, тем не менее, большинство детей исследуемой группы (87 %) допускали ошибки в падежных окончаниях существительных в единственном и множественном числе. Дети заменяли одно окончание другим, не договаривали слова. Для основной массы детей (62 %) оказалось недоступно согласование существительных в роде и числе. Образование слов с уменьшительно-ласкательными суффиксами доступно.

Образование формы множественного числа существительных именительного падежа доступно.

Образование множественного числа существительных родительного падежа (машина – много машин, карандаш – много карандашей, стул – много стулов, ухо-много ушек).

Предложно-падежные конструкции с аграмматизмами. Понимание простых предлогов доступно, но самостоятельное использование вызывает значительные трудности. Образец экспериментатора используется непродуктивно. (Ваза на стОле, кувшин на полЕ, под стОлом, за спиной). Сложных предлогов участники эксперимента не использовали.

Обследование *связной речи* было основано на методических рекомендациях Н. М. Трубниковой. Задания, направленные на составление предложений по сюжетной картинке, вызвали затруднения у большинства детей указанной категории. Преимущественно использовались простые, нераспространенные предложения. Иногда отмечались трудности построения

фразы адекватно контексту (сложность отбора лексических средств, трудности передачи замысла). Языковое оформление текстов представлено короткими рассказами, состоящими из простых аграмматичных предложений. Речевые высказывания всех участников эксперимента не отражали цельности текста. Отклонения в развитии связной речи свидетельствовали о нарушениях программирования связных высказываний: нарушался уровень их смысловой целостности. Нередко выпадали связующие звенья между предложениями. Наименее успешными участники эксперимента оказались в заданиях на определение навыка пересказа незнакомого текста и составления рассказа по серии сюжетных картинок. В их пересказе проявлялись нарушения лексико-грамматического оформления высказывания. Дошкольники ограничивались перечислением предметов, изображенных на картинке. Рассказ из собственного опыта у большинства дошкольников состоял из обрывочных заученных фраз, нарушалась последовательность и связность высказывания. Часто можно было наблюдать процесс длительного поиска нужного слова. Двое участников эксперимента правильно установили порядок расположения картинок при поддерживающей помощи экспериментатор (наводящие вопросы, указательный жест), но при выкладывании располагали с нарушением последовательности, при этом правильно отвечая на вопросы о порядке происходящего. В связи с чем, учитывая общую диагностическую картину, эту ошибку можно трактовать, как ошибку пространственного восприятия.

Таким образом, исходя из результатов логопедического обследования, можно сделать вывод, что у детей выбранной категории нарушено формирование всех компонентов речевой системы.

Результаты обследованных нами компонентов речевой и языковой системы дают основания подтверждать такую клиническую форму речевой патологии, как моторную алалию.

2.3. Анализ результатов изучения слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией

Состояние сформированности слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией изучалось с помощью заданий, предложенных Г. В. Бабиной, Н. Ю. Сафонкиной на основе принятых в логопедии традиционных методик обследования слоговой структуры слова, предложенных Р. Е. Левиной, А. К. Марковой [5]. Цель исследования состояла в выявлении особенностей и уровня развития слоговой структуры слова у детей 5-6 лет с моторной алалией. Диагностические задания были направлены на исследование произношения слов разной структурной сложности в различных лингвистических и психолого-педагогических условиях: на уровне слов, фразы, отраженно, со зрительными опорами и без, при многократном проговаривании, в часто употребляемых и малочастотных словах.

Испытуемым были предъявлены 4 серии заданий.

Серия 1 включала пробы на определение специфики нарушений слоговой структуры слова при самостоятельном назывании картинки.

Серия 2 включала пробы на отраженное проговаривание слов.

Серия 3 включала пробы на многократное проговаривание слов по следам услышанного образца.

Серия 4 включала пробы на определение специфики нарушений слоговой структуры слова при многократном проговаривании словосочетаний и предложений.

Проведенное нами исследование слоговой структуры слова определило характер и количество искажений слоговой структуры слов детьми указанной категории. Были разработаны критерии оценки уровня развития слоговой структуры слова.

Задания методики представлены в приложении 1. Детям предъявлялся картинный материал, представленный в альбоме Г. В. Бабиной, Н. Ю. Сафонкиной и образец звучащей речи экспериментатора. Варианты

воспроизведения слоговой структуры слов участниками эксперимента речевого материала фиксировались на аудионоситель с последующим отражением в протоколе обследования слоговой структуры слова.

На рисунке 4 представлен количественный анализ результатов исследования состояния слоговой структуры слова. При самостоятельном назывании предъявленных предметных картинок худшие результаты зафиксированы в заданиях на произнесение слов сложной слоговой структуры самостоятельно и отраженно.

С целью получения общей картины о состоянии сформированности слоговой структуры слова, испытуемым были предложены задания, рассматривающие воспроизведение слов разного уровня сложности, в том числе малознакомых слов в условиях спонтанного произнесения, отраженного и многократного проговаривания. Необходимо было выяснить влияние речевого образца и частотности употребления слова на характер и количество искажений слоговой структуры слова.

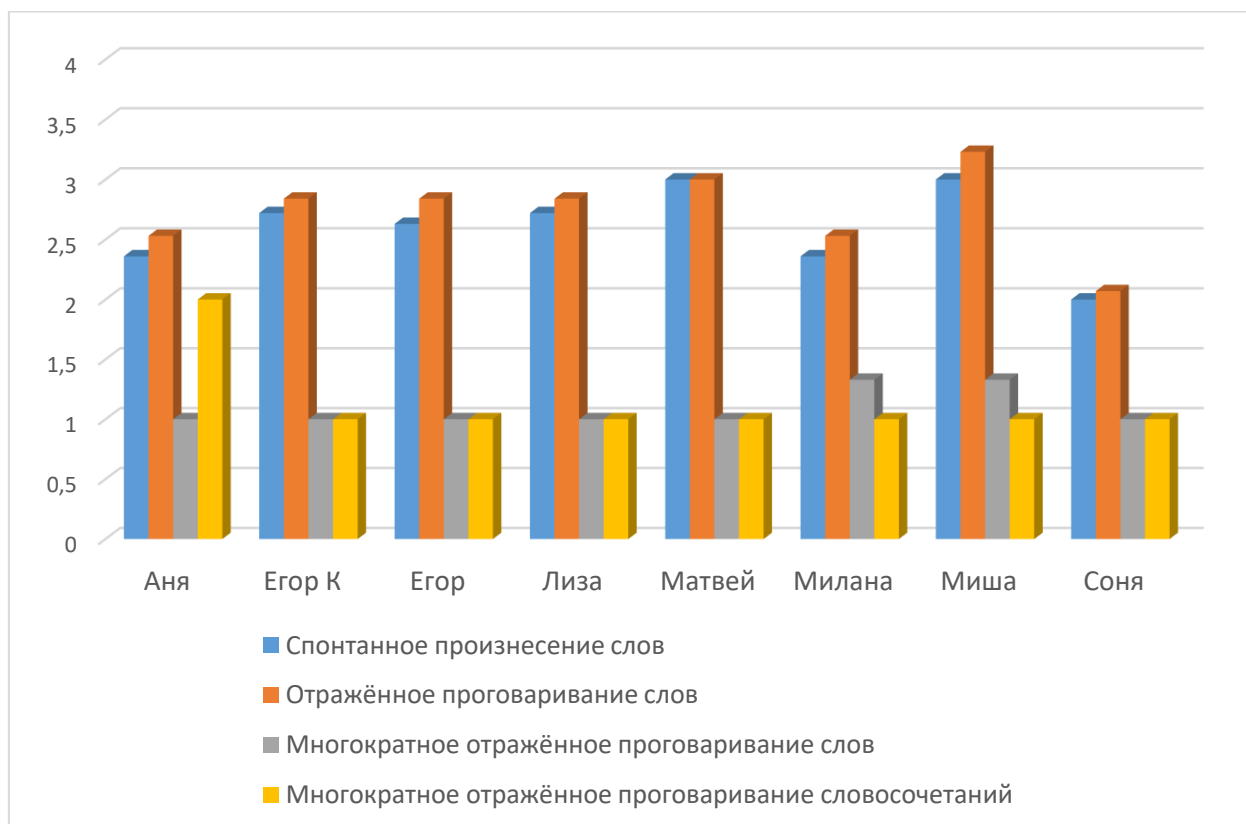


Рис. 4. Сравнение качества слоговой структуры слова по сериям заданий в рамках констатирующего эксперимента

Анализ ошибок слоговой структуры слова по типам слоговых конструкций показал следующие виды нарушений:

- односложные слова со стечениями согласных звуков:
 - сокращение согласных при стечении: [гом] (гном), [л'эп] (хлеб), [нук] (внук);
- слова со стечениями согласных звуков на стыке слогов:
 - замены согласных по типу уподобления: [кыква] (тыква);
 - сокращение согласных при стечении: [ид'ук] (индюк), [катус] (кактус);
- слова типа СГСГСГС:
 - перестановки слогов: [вал'исок] (василёк);
- трехсложные слова со стечениями согласных звуков:
 - сокращение согласных при стечении: [коната] (комната), [гател'и] (гантели);
 - перестановки слогов: [ам'исок] (осьминог);
- многосложные слова без стечений согласных звуков:
 - замены согласных по типу уподобления [сакакаты] (самокаты);
 - перестановки слогов: [пак'итаны] (капитаны), [каратаны] (тараканы);
 - элизия [ращ'ица] (ящерица), [рак'ина] (раковина);
 - распад структуры слова: [тат'ира] (квартира), [паран'ида] (паутина);
- слова с двумя стечениями согласных звуков:
 - сокращение согласных при стечении: [кват'ира] (квартира);
 - замены согласных по типу уподобления: [гвог'ика] (гвоздика);
 - распад структуры слова: [куап'ис] футболист;
- многосложные слова без стечений согласных звуков:
 - замены согласных и гласных по типу уподобления: [вововас] (водолаз);
 - перестановки слогов: [саракок'и] (носороги), [каратаны] (тараканы);
 - элизия: [ращ'ица], (ящерица) [рак'ина] (раковина)
 - распад структуры слова [тат'ира] (паутина)

В качестве наиболее распространенных ошибок можно отметить: слоговую элизию (велосипед – испапед, учительница – учичина, гусеница –

гуница), усечение согласных звуков при стечении (конфеты – кафеты, карандаш – карадаш, автомат – атамат, кактус – катус), замены слогов по типу уподобления (тыква – кыква, тараканы – караканы), добавления числа слогов (черепаха – чикалипака), застревание (персеверации) (велосипедист – висибибидист).

В словах различного количества слогов со стечениями согласных ошибки допустили 100 % испытуемых. Наименее распространенными ошибками в назывании картинок оказались перестановки слогов (воробей – равабей, василёк – валисок, капитаны – пакитаны, чемоданы – чинамады, бегемоты – гибимоты), замены слов привычным вариантом произнесения (панама – помада). В заданиях на произнесение малочастотных слов сложной слоговой структуры высокий и средний уровни не были выявлены. Все участники эксперимента допускали следующие виды ошибок слоговой структуры слова: сокращения числа слогов (учительница – учинитя), пропуск согласного звука в начале слова (верблюды – иблюд), изменение слоговой структуры слова до неузнаваемости (конверт – кабинир, проспект – раснет).

Менее успешными дети указанной категории были в задании на отражённое воспроизведение малочастотных слов следующей структурной сложности: трехсложных слов с двумя стечениями согласных, четырехсложных слов из открытых слогов, слов со стечениями согласных и закрытым слогом, а также двусложных слов с двумя стечениями согласных. В ходе эксперимента были выявлены разнообразные и вариативные типы нарушений: перестановки согласных в стечениях (продукты – пагруты), уподобление согласных (носороги – саракоки), изменение слова до неузнаваемости (паутина – титира, экскурсовод – уанафор).

Многократное отраженное произнесение даже простых по структуре слов значительно ухудшало показатели. Были зафиксированы те же виды нарушений слоговой структуры слов, что и при однократном отраженном произнесении, однако их количество резко возрастало и охватывало практически все классы слов. Была отмечена вариативность воспроизведения

одного и того же слова при многократном отраженном проговаривании одним и тем же ребенком (гамак – ганак – маганак).

Зафиксированная незначительная разница в качестве произнесения изолированных слов различной слоговой сложности при самостоятельном и отраженном проговаривании позволяет нам предположить влияние образца произнесения на качество проговаривания слов различной слоговой структуры.

В результате аналитического рассмотрения различий в качестве произнесения слоговой структуры слов при отраженном проговаривании часто употребляемых детьми слов различной структурной сложности и мало употребляемых слов нами сделан вывод о высоком влиянии степени усвоения лексических единиц различной слоговой структуры на качество их воспроизведения. Наблюдения показали, что увеличение речевой нагрузки вызывает замедление скорости произношения слов, увеличивает количество ошибок слоговой структуры слов, влияет на качество слогового оформления речевых единиц. Было зафиксировано, что менее доступными для воспроизведения слоговой структуры являются слова, входящие в состав словосочетаний и предложений. Увеличение линейной длины фразы влекло повышение количества ошибок структуры слова. («Бим играет на пианино» – «Бин игаит вапанина»).

Следует отметить, что в ряде случаев (75 %) постоянное предъявление речевого образца во время многократного воспроизведения словосочетаний и предложений улучшало качество речевой продукции, в то время как для 25 % испытуемых постоянная опора на речевой эталон не оказывала положительного влияния.

Обобщение результатов исследования уровней сформированности фонематического восприятия и слоговой структуры слова позволило выявить их взаимосвязь.

Подводя итоги констатирующего эксперимента, с целью поиска взаимозависимости речевых и неречевых функций мы представили

результаты исследования слоговой структуры слова и ритмических процессов на рисунке 6. Из рисунка видно, что имеет место наличие определенной корреляции ритмической способности и степени сформированности слоговой структуры слова.

По результатам констатирующего эксперимента были выделены различные уровни сформированности слоговой структуры слова. У четырех участников эксперимента (50%) уровень слоговой структуры слова определялся как низкий, что соответствовало среднему показателю до 1,7 баллов. Уровень сформированности слоговой структуры слова у остальных участников соответствовал показателю ниже среднего (1,8-2,5 балла). Показателей высокого и среднего уровня сформированности слоговой структуры слова у участников эксперимента зарегистрировано не было.

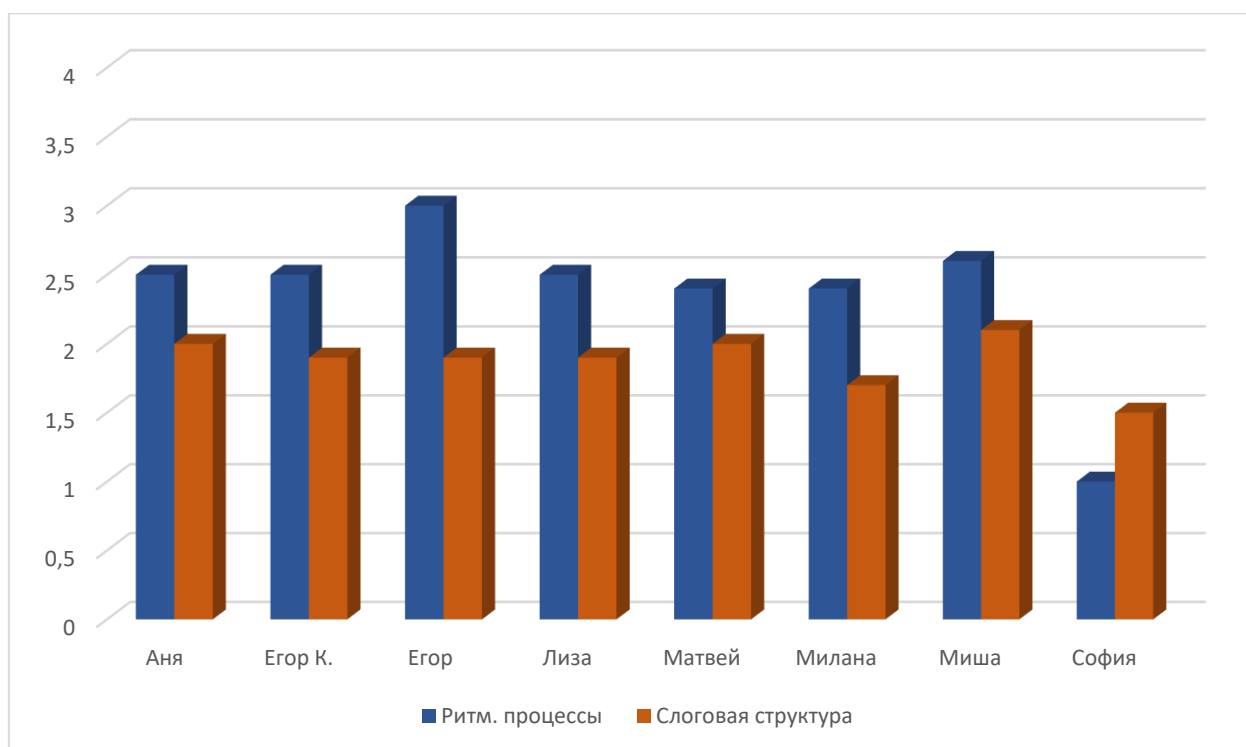


Рис. 5. Взаимосвязь качества сформированности ритмических процессов и слоговой структуры слова

По итогам констатирующего эксперимента детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией полученные результаты в количественном отношении отражены в сводной таблице 2, где по каждому направлению обследования устной речи был вычислен средний балл каждого участника.

Сводные количественные результаты констатирующего эксперимента

№ п/п	Имя ребёнка	Моторика	Пространственные представления	Ритм. процессы	Слоговая структура	Звукопроизношение	Фонематические процессы	Пассивный словарь	Активный словарь	Грамматический стр. и связная речь	Средний балл
1	Аня	2,5	2,4	2,5	2	2,5	2,2	3,4	2,5	2,6	2,5
2	Егор К.	2,5	2,4	2,5	1,9	2,5	2,1	3,4	2,5	2,8	2,5
3	Егор	2	2	3	1,9	2,5	2	3,4	2,8	2,8	2,5
4	Лиза	2,5	2,4	2,5	1,9	2,5	2	3,5	2,6	3	2,5
5	Матвей	2	2	2,4	2	2,5	2,3	3,6	2,8	2,8	2,5
6	Милана	2,5	2,5	2,4	1,7	2,8	1,9	4	2,8	2,6	2,6
7	Миша	2	2,2	2,6	2,1	2,8	2,3	3,8	2,6	2,8	2,6
8	София	2	2,3	1	1,5	3	1,6	3	2,2	1,8	2,0
	Ср.балл	2,3	2,3	2,4	1,9	2,6	2,1	3,5	2,6	2,7	2,5

Таким образом, было выявлено, что участники эксперимента имеют общее недоразвитие речи III уровня.

Показатели развития речевых и неречевых процессов служат подтверждением их тесной связи в развитии слоговой структуры слов у детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией.

По результатам проведенного логопедического обследования была определена группа детей из 8 дошкольников для дальнейшей логопедической работы по формированию слоговой структуры слова у старших дошкольников с моторной алалией, так как у этих обучающихся диагностирована моторная алалия.

ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ

Проведенное логопедическое обследование позволило сформулировать следующие заключения:

Полученные данные обследования старших дошкольников дают существенные основания для подтверждения логопедического заключения: *общее недоразвитие речи III уровня, моторная алалия.*

Для обследованных детей свойственно недоразвитие всех компонентов устной речи. У дошкольников отмечается сохранность базовых анатомических структур артикуляционного аппарата. Результаты обследования звукопроизношения выявили фонологические дефекты нескольких групп (переднеязычных, заднеязычных, шипящих, свистящих и сонорных) звуков. Преобладающим нарушением явились замены и смешения звуков указанных групп. При обследовании просодической стороны речи была отмечена скандированная речь. В одних случаях отмечалось наличие тихого монотонного голоса, в других – нарушение паузирования, темпа и ритма речевого потока. Обследование функций фонематического слуха и восприятия выявило неспособность установить наличие и последовательность звуков в слове. Отмечена диссоциация между состоянием импрессивной и экспрессивной речи. Состояние грамматического строя речи характеризовалось стойкими ошибками словоизменения и словообразования.

Наряду с речевыми нарушениями данной категории детей свойственен ряд неязыковых симптомов, обуславливающих данную патологию. Проведенное исследование состояния речевых и неречевых функций у старших дошкольников с моторной алалией позволило выявить особенности слоговой структуры слова, моторных функций, ритмического чувства, пространственных представлений у рассматриваемой категории детей и определить взаимосвязь их развития. Детям старшего дошкольного возраста с моторной алалией свойственно снижение способности к построению и удержанию двигательных серий, распад начатых действий и хаотичность движений, частичная дезориентация в пространстве, стойкие ошибки при воспроизведении моторного и речевого ритмов. Исследование ритмических способностей выявило неуспешные попытки организовать серию движений участниками эксперимента.

Экспериментальное исследование слоговой структуры слов определило наличие большого количества стойких и грубых искажений слоговой структуры слова детьми указанной категории. Усвоение слоговой структуры

имело следующие особенности:

- В изолированном воспроизведении слов сложной слоговой структуры дети более успешны, чем во фразовой речи.
- Зрительная и слуховая опоры улучшают качество слоговой структуры слов различной степени сложности.
- Слова сложной слоговой структуры и малочастотные слова требуют для проговаривания повторного предъявления образца и замедления темпа.
- Многократное воспроизведение слов участниками эксперимента провоцирует разнообразие и вариативность нарушений слоговой структуры слов.
- Увеличение линейной длины фразы влечёт рост количества ошибок структуры слова.

Обобщение полученных результатов исследования позволило выявить наличие особенных типов ошибок слогового состава слова, свойственных детям с моторной алалией:

- сокращение числа слогов;
- сокращения согласных в стечениях;
- замены слогов по типу уподобления;
- инверсионный порядок следования слогов;
- замены слов на привычный вариант, схожий по слоговой структуре;
- распад структуры слова, изменение слова до неузнаваемости;
- сочетание разных типов искажений слоговой структуры одного и того же слова.

Выявленные нарушения слоговой структуры слова носят достаточно грубый и устойчивый характер и нуждаются в специально организованном систематическом коррекционном воздействии.

Проведенное экспериментальное исследование позволило выявить взаимосвязи уровня развития ритмической способности и степени сформированности слоговой структуры слова у детей с моторной алалией.

ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С МОТОРНОЙ АЛАЛИЕЙ ПОСРЕДСТВОМ ЛОГОРИТМИКИ

3.1. Теоретическое обоснование, принципы и организация работы по формированию слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией посредством логопедической ритмики

В ходе проведения констатирующего эксперимента было установлено, что нарушения слоговой структуры слова у детей исследуемой группы спровоцированы рядом причин, имеющим отношение к неречевым процессам. Результаты проведенного исследования выявили недостатки динамической организации движений, пространственных представлений и ритмического чувства у детей исследуемой категории.

Концепция А. Р. Лурия о функциональных блоках мозга представляет для разработки содержания коррекционной работы по формированию слоговой структуры слова у детей с моторной алалией особую ценность. Правильное воспроизведение слоговой структуры слова предполагает упорядоченную серию артикуляционных движений. По мнению А. Р. Лурия, способность к серийной организации, характеризующаяся плавным переключением с одной артикуляционной позы на другую, является наиболее значимой для успешной реализации вербальной программы. При этом автором подчеркивается важность ритмической составляющей движения. Без ритма любое действие распадается [49, 50].

Проведенное исследование и анализ литературных источников дает основание предполагать, что стойкость и выраженность нарушений слоговой структуры слова у детей с моторной алалией связана с несформированностью указанных неречевых процессов. Именно по этой причине дети с моторной

алалией имеют низкие возможности естественной компенсации нарушений слоговой структуры слова.

Возможности логоритмики в отношении слоговой структуры слова стали предметом изучения на этапе разработки содержания формирующего эксперимента. Выбор логоритмического метода, как основного в нашем исследовании, подкрепляется результатами проведенного экспериментального исследования и выводами А. К. Марковой, согласно которым несформированность чувства ритма является основным фактором, провоцирующим нарушения слоговой структуры слова [53, 56, 58]. Упрочивают наши предположения исследования И. В. Егоровой, в которых установлена значимая корреляция между уровнем развития слоговой структуры слова и ритмической организацией движений [25].

Логопедическая ритмика является формой активной терапии, средством воздействия которой является сочетание слова, музыки и движения.

Г. А. Волкова определила цель логоритмики в преодолении нарушений произношения, дыхания, моторных функций, укреплении здоровья, повышении выносливости организма. [15].

Логопедическая ритмика зародилась в XIX веке. Её автором принято считать швейцарского педагога и музыканта Эмиля Жак-Далькроза [24]. В нашей стране его дело продолжил профессор В. А. Гиляровский, создав систему лечебной ритмики для детей и взрослых. Его опыт был реализован в работе с заикающимися дошкольниками.

Для разработки содержания логопедической работы по формированию слоговой структуры слова были использованы логоритмические средства, к которым принято относить музыкально-двигательные средства, направленные на формирование двигательных реакций в соответствии с музыкальным темпом и ритмом, и двигательноречевые средства. Предполагалось, что логоритмическое воздействие будет способствовать переходу от беспорядочных двигательных реакций, свойственным детям с моторной алалией, к ритмически организованным. Такие авторы, как З. Е. Агранович [1],

Г. В. Бабина [5], С. Е. Большакова, Л. Б. Есечко [23], Н. Ю. Сафонкина [5], Т. Б. Филичева [65]. занимались проблемой формирования слоговой структуры слова, но в имеющихся методических разработках по коррекции слоговой структуры слова не учитываются особенности усвоения ритма детьми с моторной алалией, что способствует снижению методической ценности от воздействия коррекционных методик в отношении детей указанной категории. Данные констатирующего этапа эксперимента потребовали разработки дифференцированной методики логоритмического воздействия на слоговую структуру детей с моторной алалией. Анализ имеющихся коррекционных программ по логоритмике дал возможность рассмотреть средства этого метода с точки зрения их использования в коррекционно-развивающем процессе по формированию слоговой структуры слова у старших дошкольников с моторной алалией и разработать собственную систему логопедической работы по коррекции слогового состава слова.

Реализация системы работы по коррекции нарушений слогового состава слова у детей с моторной алалией представила собой длительный процесс, построенный с учетом следующих общедидактических принципов:

Принцип систематичности и последовательности состоит в регулярности и непрерывности коррекционного воздействия. При работе со слоговой структурой слова важную роль играет многократность повторения ритмично организованных моторных и речевых движений. Этот принцип предусматривает постепенное наращивание сложности заданий по мере закрепления полученных навыков. Благодаря систематичности воздействия происходит формирование нового динамического речевого стереотипа. Соблюдение этого принципа позволяет ребенку прочно усвоить речевой материал в оптимальном для него темпе.

Принцип сознательности и активности основан на признании того факта, что именно активная деятельность самого ребенка является движущей силой его развития. Этот принцип поддерживается созданием «атмосферы

успеха» для ребенка, эмоциональным влиянием музыкальных, двигательных и речевых средств.

Принцип *наглядности* определяется единством взаимодействия зрительных, моторных и тактильных ощущений. Данный принцип обуславливает воздействие на ребенка через органы слуха, зрения, вестибулярного, проприоцептивного и двигательного аппарата. Интеграция ощущений от органов слуха, зрения, кожных рецепторов обеспечивает формирование единого ансамбля движений, ритма и речи. При работе над слоговой структурой слова мы использовали двигательную наглядность через демонстрацию педагогом движения, тактильно-мышечную наглядность, которая реализовалась через использование различных приспособлений, слуховую наглядность – через музыкальные инструменты, зрительную – через применение символики обозначения моторного и речевого ритма.

Принцип *доступности и индивидуального подхода* реализуется через учет анамнестических данных о конкретном ребенке. Содержание коррекционной работы строится в соответствии с данными обследования, с помощью которого определяется двигательные и речевые возможности ребенка, оптимизируется уровень сложности предъявляемых заданий. Из специфических принципов оказались актуальны следующие:

Принцип *развития* применительно к нашему исследованию предполагает учет развития личности ребенка с моторной алалией и изменений, которые наступают в его эмоциональной, двигательной и речевой сфере. Этот принцип позволяет опираться на зону актуального развития и определять задачи, находящиеся в зоне ближайшего развития ребенка.

Этиопатогенетический принцип, который, применительно к нашему исследованию, предполагает изучение механизма и причин нарушения слоговой структуры слова у детей с моторной алалией, которое может быть обусловлено недоразвитием ритмического компонента моторики, нарушением ритмического чувства, фонематического восприятия или сочетанием выявленных факторов.

Принцип *системности* применительно к теме нашего исследования основывается на заключении о характерном для моторной алалии нарушении всех подсистем языка. Использование этого принципа берет во внимание влияние уровня сформированности слоговой структуры слова на овладение лексической, морфологической и синтаксической подсистемами языка и предполагает воздействие средств логоритмики на все стороны речевой функциональной системы.

Принцип *комплексного воздействия* предполагает связь логоритмики с другими видами медико-психолого-педагогического воздействия. Необходимо учитывать тот факт, что речевые нарушения при моторной алалии детерминированы неврологическими проблемами, и для их эффективной коррекции необходим комплексный подход. Логоритмические средства оказывают влияние на нервно-психическое развитие, регулируя нервно-рефлекторную деятельность ребенка.

Формирующий эксперимент осуществлялся на базе подготовительной к школе группы МДОУ «ЦРР – д/с № 156» г. Магнитогорска. Данный эксперимент был реализован в форме логопедической работы по формированию слоговой структуры слова у детей экспериментальной группы, которую составили 8 старших дошкольников с моторной алалией. Формирующий эксперимент проводился в период с середины сентября 2023 года по середину апреля 2024 года и составил 7 месяцев. В эти сроки с каждым участником экспериментальной группы 2 раза в неделю реализовывались индивидуальные логопедические занятия и по 2 подгрупповых логопедических занятия каждую неделю. Реализация формирующего эксперимента была встроена в систему логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей с тяжелыми нарушениями речи через включение в структуру занятий по формированию лексико-грамматических средств языка и занятий по подготовке к обучению грамоте разработанных методов и приемов по коррекции слоговой структуры слова.

3.2. Содержание логопедической работы по формированию слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией с использованием средств логопедической ритмики

Исходя из вышеизложенных теоретических положений, целью формирующего этапа эксперимента явилась разработка и апробация содержания коррекционного воздействия логоритмики, как средства коррекции нарушений слоговой структуры слова старших дошкольников с моторной алалией. Для реализации этой цели решались следующие задачи:

1. Изучить многообразие методик по логопедической ритмике и сформировать систему упражнений, которые окажутся эффективными для преодоления нарушений слоговой структуры слова у старших дошкольников с моторной алалией.

2. Отобрать приемы логоритмики, которые применительно к детям с моторной алалией, позволят оказывать влияние на неречевые процессы, значимые для становления слоговой структуры слова.

3. Разработать систему речедвигательных упражнений для преодоления нарушений слоговой структуры слова у старших дошкольников с моторной алалией в структуре логоритмического воздействия.

4. Организовать и внедрить систему коррекционной работы, направленную на коррекцию нарушений слоговой структуры слова у старших дошкольников с моторной алалией, реализуя средства логоритмики.

В основе коррекционной работы над самостоятельной речевой, двигательной и музыкальной деятельности детей с нарушениями речи лежит целостная система логоритмических заданий и упражнений. Содержание логопедической работы по формированию слоговой структуры слова у детей с моторной алалией определяется характером нарушения и состоянием двигательной и речевой функции. Применение средств логоритмики в работе с детьми, имеющими речевые нарушения, становилось предметом исследования многих авторов: Г. А. Волковой [15], Е. В. Оганесян [52],

Г. Р. Шашкиной [72]. По мнению авторов, формирование двигательной сферы, сенсорных функций детей с нарушениями речи происходит благодаря применению логоритмического метода коррекционного воздействия. Интерес представляет зарубежный опыт использования логопедической ритмики в дефектологии. Baili G. [75] исследовал процессы ритмической организации движений, Peet M.-A., Samuel A. G. использовали ритм в речевом развитии. [76], [77].

С. Е. Большакова строит работу по формированию слоговой структуры слова у детей с речевыми нарушениями, выделяя пространственную, динамическую и ритмическую предпосылки.

Все авторы единодушны в мнении о длительности и системности работы над слоговой структурой слова у детей с речевыми нарушениями.

Таким образом, проанализировав многообразие методик по логопедической ритмике и подходы различных авторов к проблеме коррекции слоговой структуры слова, была создана система логопедической работы по формированию слоговой структуры слова у детей с моторной алалией посредством логоритмики, которая реализовывалась в двух основных направлениях:

Первое направление осуществлялось через работу на невербальном материале и преследовало цель создать базу для усвоения слоговой структуры слова.

Второе направление затрагивало коррекцию фонематического восприятия, артикуляционного праксиса.

Работа по данным направлениям велась параллельно и предусматривала взаимодействие таких специалистов, как музыкальный руководитель и логопед.

Реализация представленных направлений коррекционной работы осуществлялась через использование известных логоритмических методик, предложенных Р. Л. Бабушкиной, Г. А. Волковой, Е. В. Каракуловой, Ю. О. Филатовой и авторских приемов формирования слоговой структуры

слова у детей с моторной алалией [6, 16, 29, 63]. Каждое задание было встроено в систему работы по преодолению общего недоразвития речи III уровня и поддерживало тематическую целостность занятий по развитию лексико-грамматических средств языка и занятий по подготовке к обучению грамоте. Темы и цели занятий соответствовали текущему этапу коррекционной логопедической работы и отражены в календарном планировании подгрупповых логопедических занятий с детьми подготовительной группы, представленном в приложении 3.

Включенные в занятия логоритмические приемы были разнообразны по сюжету и соотносились с разработанными лексическими темами. Тематическая организация занятий способствовала эффективному формированию всех сторон речи у детей с моторной алалией.

Система логопедической работы по формированию слоговой структуры слова у детей с моторной алалией строилась с учетом трех основных систем восприятия: зрительной, слуховой и кинестетической. При этом важно обеспечить развитие межанализаторных связей. Принимая во внимание тесную связь между формированием слоговой структуры слова и развитием ритмических способностей у дошкольников с моторной алалией, предлагаемая система логопедической работы опирается на последовательную систему построения ритмического чувства. Понимание важности работы над ритмом у детей с моторной алалией позволяет повышать эффективность коррекционной работы. Большое внимание уделяется формированию сукцессивных функций. Развитию восприятия и воспроизведения последовательностей предшествует работа по формированию слухомоторной координации. За счет развития слухозрительных, слуходвигательных и зрительно-двигательных связей происходит формирование межанализаторных связей.

Коррекционно-развивающее воздействие на слоговую структуру слова было оказано через реализацию системы работы, схема которой представлена на рисунке 5.



Рис. 6. Схема коррекционно-развивающего воздействия на формирование слоговой структуры слова у старших дошкольников с моторной алалией

Содержание коррекционно-развивающей работы реализовывалось через последовательное прохождение пяти этапов формирования слоговой структуры слова.

Последовательность работы по формированию слоговой структуры слова была определена методическими рекомендациями Р. Е. Левиной [36], А. К. Марковой [47].

Опираясь на данные литературных источников по проблеме исследования и результаты констатирующего эксперимента, было принято решение вести коррекционную работу в отношении следующих функций:

- ритмическое чувство;
- серийная организация движений;
- пространственные представления;
- слуховое и фонематическое восприятие.

Развитие представленных функций реализовывалось в определенной

последовательности на основе вербального материала, состоящего из пяти уровней (звуков, слогов, слов, словосочетаний и предложений).

Каждому уровню соответствовал этап коррекционной работы по формированию слоговой структуры слова. Срок прохождения каждого этапа работы зависел от уровня сложности вербального материала и представлен в перспективном планировании подгрупповой логопедической работы (приложение)

На I этапе, соответствующем *уровню звука*, проводилась работа, включающая следующие виды заданий:

- В направлении развития *ритмического чувства* на начальном этапе педагог демонстрировал двигательную модель, которую ребенок был способен перенять. Этому этапу свойственна минимальная активность ребенка, движениями которого управлял педагог. Постепенно ребенок оказывался способным к проявлению инициативы в действиях. Повышение активности ребенка являлось показателем усвоения ритма движения. Использовались следующие виды заданий:

- движение в заданном музыкальным сопровождением ритме;
- отраженное воспроизведение ритмического образца за педагогом;
- исполнение на музыкальных инструментах простых ритмических рисунков;
- различение и выделение акцента при прохлопывании.

- Реализуя задачи по развитию *ритмической организации движений*, мы способствовали передаче произвольных двигательных программ филогенетически более ранним уровням, тем самым осуществляя их автоматизацию. В процессе коррекционной работы осуществлялся дифференцированный подход в зависимости от выявленных нарушений. В работу с детьми, у которых отмечались проявления кинестетической диспраксии, включались задания, направленные на формирование праксиса позы, активизировались ощущения от положения тела. В случае проявлений кинетической диспраксии использовались задания на переключение

движений, направленные на развитие ритмической организации движений.

- Работа по формированию *пространственных представлений* проводилась поэтапно. Большое внимание уделялось формированию следующих умений:

- ориентироваться в схеме собственного тела;
- ориентироваться в окружающем пространстве;
- воспринимать пространственные признаки предметов, включая форму и величину;
- определять направление движения;
- ориентироваться в плоскости бумаги;
- понимание логико-грамматических конструкций.

- Работа по формированию *серийной организации движений* включала в себя воспроизведение заданной последовательности общих движений, развитие переключаемости движений пальцев рук, координации движений мелкой и артикуляционной моторики при выполнении сопряженных движений. В направлении развития серийной организации движений использовалась ходьба по ориентирам с ритмичным чередованием движений рук, сопровождаемая произнесением заданного звука.

- В направлении развития *слухового и фонематического восприятия* реализовывались задания по пропеванию гласных звуков в заданном зрительной опорой ритме. Работа по развитию слухового и фонематического восприятия велась в направлении дифференциации силы и длины звучания, анализа последовательности языковых единиц. С этой целью использовались задания по:

- перебрасыванию или перекатыванию мяча по кругу в зависимости от звукового сигнала опосредовано с пропеванием заданного гласного звука;
- определению длины звучания языковой единицы;
- определению громкости звучания языковой единицы;
- воспроизведению серии звуков в неакцентированном, а затем в акцентированном ритме, заданном музыкальным инструментом;

- угадыванию гласного звука по беззвучной артикуляции;
- озвучиванию ритмических записей с помощью зрительных опор, используя гласные звуки.

На II этапе, соответствующем *уровню слога*, проводилась работа, включающая в себя следующие виды заданий:

- В направлении развития *ритмического чувства* использовалось прохлопывание, исполнение на музыкальных инструментах простых ритмических рисунков, различение и выделение акцента при прохлопывании и проговаривании серий слогов.

- Коррекционное воздействие по формированию *ритмической организации движений* осуществлялось в отношении кинестетической и кинетической основ движений. В направлении развития ритмической организации движений использовались:

- ходьба в сочетании с ритмичным чередованием движений рук, прыжки, упражнения с мячом в заданном ритме темпе в сочетании с произнесением отдельных слогов;

- произнесение серий слогов в сочетании с ритмичным выполнением пересчета пальцев;

- ритмичное выполнение элементов артикуляционной гимнастики.

- В направлении формирования кинетической основы движений мы преследовали цель объединения отдельных элементов в единый двигательный стереотип, что способствовало формированию навыка *серийной организации плавных движений*. В этом направлении использовалось:

- ритмичное чередование положения рук (кулак, ладонь) с добавлением произнесения слогов различных типов;

- варианты чередования серий слогов с изменением гласного, а затем согласного звуков.

- В направлении развития *фонематического восприятия* использовались задания на усвоение ритма хорея, ямба, дактиля при проговаривании слогов, выделение на слух заданного слога среди других, выделение слога с заданным

гласным, а затем согласным звуком среди других, графическая и двигательная символизация гласных звуков, входящих в состав слога.

На III этапе, соответствующем *уровню слова*, проводилась работа, включающая следующие виды заданий:

- В направлении развития *ритмического чувства* использовалось составление ритмической схемы слова, выделение акцента при прохлопывании в соответствии с ударением.

- В направлении развития *ритмической организации движений* использовалось:

- чередование хлопков в ладоши и об колени под ритм;
- ритмичное выполнение более сложных мелкомоторных движений;
- ритмичное выполнение более сложных артикуляционных упражнений.

- В направлении развития *серийной организации движений* использовалось:

- чередование различных видов ходьбы с синхронным движением рук;
- варианты ритмичного чередования движений губ, языка;
- варианты чередования слов, сходных по слоговой структуре.

- В направлении развития *фонематического восприятия* использовалось:

- усвоение ритма хорея, ямба, дактиля при проговаривании слов;
- выделение слова с заданным слогом среди других, слоговой анализ слов, определение места заданного слога в слове;
- построение слов из заданных слогов;
- подбор слов с определенным количеством слогов из заданной лексической группы, с изучаемым звуком (в зависимости от типа занятия).

На IV этапе, соответствующем *уровню словосочетания*, проводилась работа, включающая следующие виды заданий:

- В направлении развития *ритмического чувства* использовалось:

- восприятие и воспроизведение ритмических рисунков, соответствующих ритмической структуре слов в словосочетании;

- составление ритмической схемы слов в словосочетании;

- воспроизведение ритмических рисунков слов в словосочетании на музыкальных инструментах.

- В направлении развития *ритмической организации движений* использовалось:

- сочетание ритмичной ходьбы и хлопков на сильную долю,

- произнесение словосочетаний синхронно с прохлопыванием и простукиванием ритмического рисунка.

- В направлении развития *серийной организации движений* использовалось:

- ритмичное чередование положения кистей рук;

- чередование сложных слов и словосочетаний, сходных по слоговой структуре.

- В направлении развития *фонематического восприятия* использовалось:

- выделение слова с заданным слогом из одного или нескольких словосочетаний;

- определение слогового состава входящих в словосочетание слов;

- подбор слов для построения словосочетания с заданным количеством слогов.

На V этапе работы, соответствующем *уровню предложения*, происходила автоматизация сформированного речевого стереотипа и ставилась цель развития возможностей слитного и плавного воспроизведения слов сложной слоговой структуры в составе предложений с соблюдением количества, типа, последовательности и ударности слогов и включала следующие виды заданий:

- В направлении развития *ритмического чувства* использовалось

- прохлопывание ритмических рисунков предложений;

- воспроизведение ритмических рисунков стихов хлопками и игрой на музыкальных инструментах.

- В направлении развития *ритмической организации движений* использовалось сочетание ритмичной ходьбы и хлопков с ритмичным произнесением предложений.

- В направлении развития *серийной организации движений* использовалось воспроизведение стихотворных текстов с ритмичным чередованием положений рук, речевое сопровождение вариантов пересчета пальцев.

- В направлении развития *фонематического восприятия* использовалось:

- определение количества слов в предложении;
- выделение на слух слова с заданным слогом;
- определение слогового состава входящих в предложение слов;
- подбор слов заданного слогового состава для построения предложения.

Опираясь на научные исследования Ю. О. Филатовой о преобладании зрительного канала восприятия ритма неречевых стимулов у детей с моторной алалией, работа по формированию ритмической основы слова опосредовалась использованием зрительных ритмических схем, обеспечивающих опору для восприятия и воспроизведения слоговой структуры слова детьми указанной категории [62]. Ритмические схемы предъявлялись через использование авторского дидактического пособия «Слоговички», представляющего собой варианты ритмических рисунков слов. Для того, чтобы помочь этим детям была максимально эффективной, она должна опираться на базовые структуры, на которых строится коррекционное обучение: пространственные представления, слуховое восприятие, зрительное восприятие, моторный праксис, ритмическое чувство. В системе работы с дошкольниками с моторной алалией необходимо учитывать особенности развития систем восприятия, а также ведущий канал восприятия информации. Развитие сукцессивных

функций, опора на зрительный анализатор обеспечивают согласованную работу всех анализаторных систем детей с данной речевой патологией. Принимая во внимание связь между формированием слоговой структуры слова и развитием ритмических способностей, предлагаемое пособие включает задания по их формированию. Логопедическую работу над слоговым составом слова целесообразно проводить параллельно с работой по активизации словарного запаса, грамматического строя речи.

Это пособие успешно себя зарекомендовало при коррекции нарушений слоговой структуры слова у детей с ОНР, имеющих моторную алалию в ДООУ «ЦРР – д/с №156» г. Магнитогорска и может быть использовано в практической деятельности учителей – логопедов и воспитателей групп компенсирующей направленности, а также родителей, занимающихся по рекомендации специалиста.

В данном пособии представлены упражнения, которые направлены на формирование базовых предпосылок становления слоговой структуры слова у дошкольников с системными речевыми нарушениями. речевой деятельности. В связи с этим, работа распределяется по пяти направлениям. Каждое из них имеет свою цель и содержание работы. Основная цель пособия:

Формирование ритмической способности у детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией. Пособие может быть использовано, в том числе, для работы с детьми с речевыми нарушениями различной степени сложности.

Первый раздел работы с пособием «Слоговички» предполагает решение следующих задач:

1. Формирование представления о ритмическом ряде, состоящем из последовательности зрительных символов.
2. Формирование зрительно-двигательных и зрительно-слуховых связей.

Обучение трансформации зрительного ритмического ряда в слуховой, слухового в зрительный.

Во втором разделе пособия описана работа по формированию

представлений о паузировании.

Содержание третьего раздела направлено на формирование представлений об ударе.

В четвертом разделе описывается работа по формированию слого-ритмической структуры слова с использованием зрительной опоры.

В четвертом разделе происходит описание работы по формированию слогового анализа слова.

Для преодоления проявлений оральной диспраксии, зафиксированных в ходе проведения констатирующего эксперимента, при обучении переключению между слогами в качестве опоры использовались жестовые подсказки, предложенные Н. В. Пятибратовой [54]. По мере освоения плавного переключения со слога на слог использование регулирующего жеста уменьшалось.

Музыкальный материал составили авторские песни А. А. Логачевской, основанные на музыкальном игровом фольклоре, имеющем чёткий ритм, возможность произнесения в доступном темпе, коммуникативную направленность и эмоциональную насыщенность [38, 39, 40]. Современные технические средства позволили сопровождать логопедические занятия музыкой.

Логопедическая работа по формированию слоговой структуры слова с детьми экспериментальной группы осуществлялась с помощью общепринятых форм работы: подгрупповых логопедических занятий двух типов и индивидуальных занятий. В занятия были включены приемы, позволяющие реализовывать задачу формирования слоговой структуры слова у детей экспериментальной группы. Структуры логопедических занятий для старших дошкольников с моторной алалией и примеры конспектов подгрупповых логопедических занятий по подготовке к обучению грамоте, проведенных в рамках формирующего эксперимента с детьми экспериментальной группы представлены в приложении.

5. План реализации взаимодействия учителя-логопеда и

музыкального руководителя в комплексной коррекционной работе по формированию слоговой структуры слова у старших дошкольников с моторной алалией средствами логоритмики

6. Совместно с музыкальным руководителем решались задачи развития восприятия и воспроизведения темпа движений. Эта задача реализовывалась через соединение речи и движений в определенном темпе на музыкальных занятиях. Таким образом, дети осваивали характеристику темпа: быстрый, медленный, умеренный. В начале работы использовались прыжки и ходьба, а затем движения становятся более дифференцированными, подключаются подскоки, хлопки с сопряженным проговариванием открытых слогов.

7. На музыкальных занятиях проводилась работа по восприятию и воспроизведению музыкального ритма с помощью прохлопывания, прошагивания ритмических рисунков. Музыкальный руководитель отрабатывал умение выполнять движения в соответствии с музыкальным ритмом.

8. На фундаменте отработанного моторного ритма в условиях музыкального занятия логопед реализовывал направление коррекционной работы по развитию речевого ритма. Работа начиналась с пропевания гласных звуков в соответствии с определенным музыкальным ритмом. В последствии происходило формирование умения синхронизировать с музыкой артикуляционные движения через проговаривание слогов и слов под музыку. Постепенно речевой материал усложнялся через введение фраз и стихов, наложенных на музыку в ритме хорея. Постепенно ритм усложнялся до ямба, а затем был использован дактиль.

9. На музыкальных занятиях логопедом и музыкальным руководителем проводилась работа по формированию синтагменного ритма через выделения акцента в слове сопряженно с хлопками. Ритмических размер хорея, ямба и дактиля отрабатывался на материале стихотворных текстов.

10. На логопедических занятиях вводились понятия

акцентированного (ударного) и неакцентированного (безударного) слогов с использованием зрительных ритмических схем через работу с авторским пособием «Слоговички». В соответствии с последовательностью при освоении движений, формирование речевого ритма начиналось с усвоения последовательности слогов.

11. В начале отрабатывалось умение воспринимать и воспроизводить двусложные акцентированные слоговые ряды. Затем вводились трехсложные ритмические рисунки. При этом, дети имели зрительную опору – пособие «Слоговички». Постепенно вводилось умение воспринимать и воспроизводить четырехсложный слоговой ритм.

12. На логопедических занятиях отрабатывался ритм слова, а затем синтагменный ритм через сочетание движений и воспроизведения стихотворных и прозаических текстов. Порядок усвоения ритмических размеров подбирался логопедом начиная с хорея с переходом на ямб, а затем на дактиль. Лексический материал тщательно отбирался по принципу от простого к сложному.

13. Отработка стихотворных ритмов на логопедических занятиях с использованием русских народных игр. Лексический материал соответствовал календарно-тематическому планированию, представленному в приложении 3. Тексты стихотворений отрабатывались логопедом, а затем накладывались на серию движений.

14. Отработка стихотворных ритмов на музыкальных занятиях через пропевание усвоенных на логопедических занятиях текстов.

Таким образом, через совместную работу учителя-логопеда и музыкального руководителя в процессе проведения подгрупповых и индивидуальных занятий удастся проводить работу над улучшением показателей моторного и речевого ритмов. Эта работа требует предварительной постановки целей и совместного внимания обоих специалистов к преодолению трудностей формирования слоговой структуры слова у детей с моторной алалией.

В структуру каждого занятия включалась общая разминка и ряд специальных упражнений, отвечающих целям занятия и реализующих задачи развития речевых и неречевых функций, связанных с формированием слоговой структуры слова. Для детей с моторной алалией особенно важным является создание мотивации к занятиям. Использование с этой целью игр с музыкальными инструментами: ложками, трещотками, дудочками позволяет избежать утомления детей, при этом важно менять музыкальный и двигательный материал. Необходимо четко дозировать задания, использовать негромкую музыку. Для каждого упражнения важно положительное подкрепление. На начальных этапах используется преимущественно зрительный канал восприятия. В качестве опоры используются фишки, обозначающие ритмические ряды. Использование логоритмических средств помогает создать доверительную атмосферу ребенка со сверстниками и педагогом.

Как показал опыт работы, сочетание приемов и упражнений, направленных на формирование как речевых, так и неречевых компонентов, обладает высоким потенциалом развития. При составлении содержания коррекционной работы учитывалось свойственное детям с моторной алалией недостаточное развитие эмоционально-волевой сферы. Музыкальное сопровождение и игровая форма подачи материала способствовали активизации внимания старших дошкольников.

В заключительной части занятия использовались дыхательные, релаксационные, координирующие упражнения.

Таким образом, изучение возможностей логопедической ритмики в отношении коррекции слоговой структуры слова у старших дошкольников с моторной алалией позволило разработать собственную систему коррекционной работы, включающую формирование неречевых функций, являющихся базовыми для становления слоговой структуры слова и коррекцию речевых процессов и слоговой структуры слова.

3.3. Контрольный эксперимент и анализ эффективности работы по формированию слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией

С целью определения эффективности работы по формированию слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией был проведен контрольный эксперимент.

Задачами контрольного эксперимента являлось:

- 1) повторное изучение показателя сформированности слоговой структуры слова;
- 2) повторное изучение уровня развития неречевых процессов, значимых для становления слоговой структуры слова (ритмических процессов, динамической организации движений, пространственных представлений);
- 3) повторное исследование речевых процессов, значимых для формирования слоговой структуры слова (фонематического слуха и восприятия);
- 4) сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного экспериментов.

Контрольный эксперимент проводился на базе МДОУ «ЦРР – д/с № 156» г. Магнитогорска. В ходе экспериментального исследования были повторно обследованы старшие дошкольники с моторной алалией в количестве 8 человек, принимавшие участие в констатирующем эксперименте.

Для проведения контрольного исследования использовались те же методики обследования, что и на этапе констатирующего эксперимента.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного экспериментов показал позитивные изменения в отношении уровней сформированности слоговой структуры слова у участников эксперимента.

По результатам коррекционной работы низкий (1-1,7 балла) и уровень ниже среднего (1,8-2,5 балла) не были зарегистрированы. Параметры,

отражающие уровень развития слоговой структуры слова, на основании нескольких проб приблизились к нормативным. Анализ качества выполнения серий заданий позволяет охарактеризовать уровень слоговой структуры дошкольников после коррекционного обучения как средний (2,6-3 балла) у пяти испытуемых и выше среднего (3,1-3,5 балла) у троих. Значение среднего балла по тестам на самостоятельное и отраженное проговаривание составило 3,5 балла у большинства участников эксперимента. Все дети указанной категории показали способность воспроизведения слов, соответствующих таким структурам как СГСГС, СГССГ, СГСГСГ, СГСГСГС.



Рис. 7. Уровни развития слоговой структуры слова у старших дошкольников с моторной алалией в рамках контрольного и констатирующего экспериментов

Анализ полученных данных о состоянии слоговой структуры слова у старших дошкольников с моторной алалией обнаружил увеличение среднего балла по результатам проб, проведенных во рамках констатирующего и контрольного экспериментов, которое можно проследить на рисунке 8.

Результаты выполнения серии заданий на изучение качества слоговой структуры слов в составе словосочетаний и предложений в рамках

контрольного эксперимента по-прежнему показали меньшую успешность участников указанной категории, чем при воспроизведении изолированных слов. Для старших дошкольников с моторной алалией наибольшую сложность представляло многократное проговаривание сложных в отношении слоговой структуры словосочетаний и предложений. Пяти участникам эксперимента после коррекционного обучения удалось справиться с заданием более успешно, чем во время констатирующего эксперимента. Двум дошкольникам потребовалось повторное предъявление образца для восприятия. У пяти участников эксперимента сохраняется нарушение порядка слов в предложении при отраженном воспроизведении, нарушение длины синтагмы.

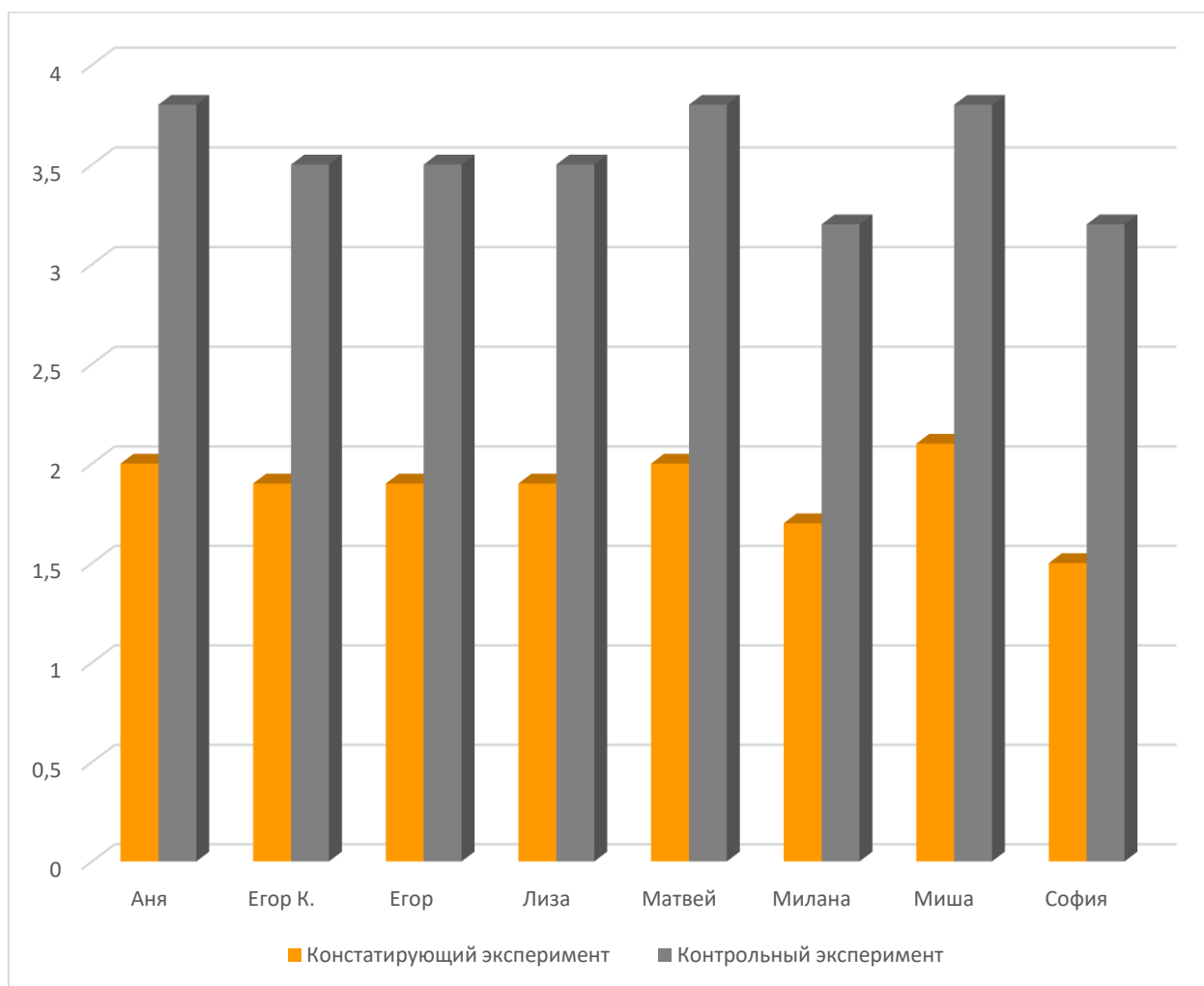


Рис. 8. Количественные результаты выполнения заданий на определение состояния слоговой структуры слова у старших дошкольников с моторной алалией в рамках контрольного и констатирующего экспериментов

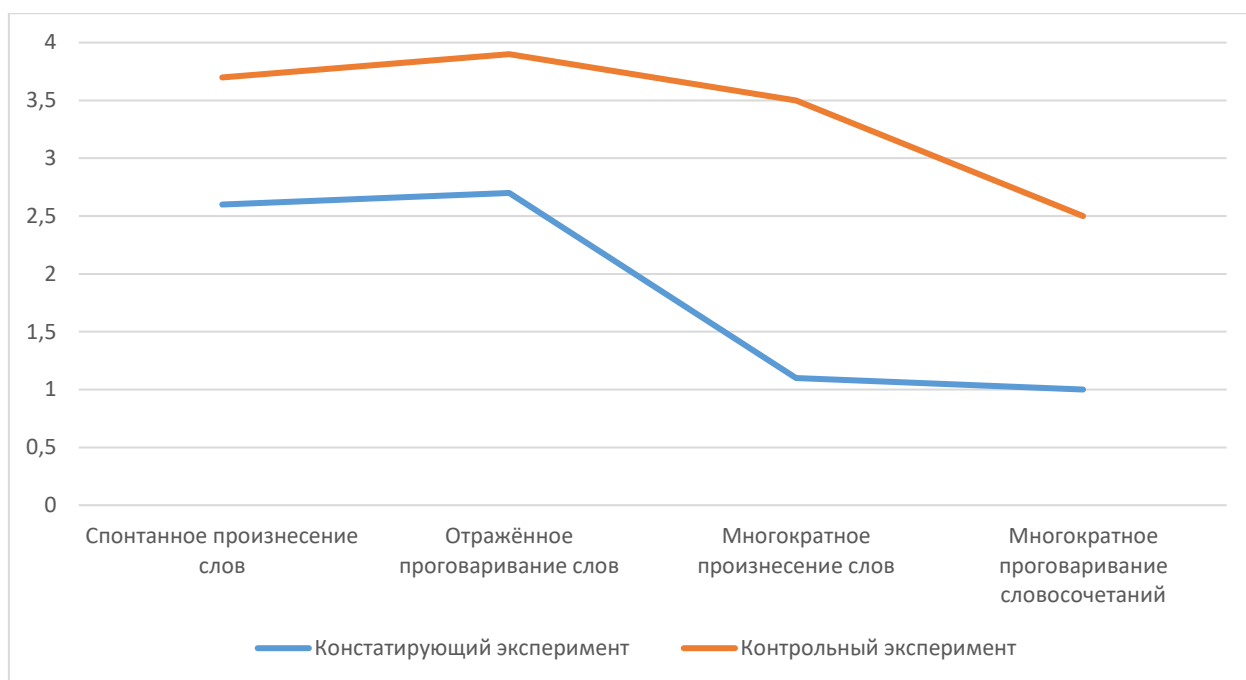


Рис. 9. Сравнение качества самостоятельного, отраженного, многократного проговаривания слов и предложений в рамках констатирующего и контрольного экспериментов

Сопоставление результатов констатирующего и контрольного эксперимента выявляет устойчивость влияния образца проговаривания на качество воспроизведения слоговой структуры слова. По-прежнему значимым фактором для качества слоговой структуры слова является степень усвоения лексического материала. Прохождение лексических тем детьми исследуемой группы оказывает влияние на качество слоговой структуры речевой продукции.

На основании тестов, исследующих многократное произнесение слов и словосочетаний, сопоставляя данные констатирующего и контрольного экспериментов, можно отследить положительную динамику, проявляющуюся в значительном росте среднего балла.

Далее был проведен анализ результатов исследования с точки зрения влияния неречевых и речевых функций, значимых для формирования слоговой структуры слова. Как показало констатирующее исследование, нарушения слоговой структуры слова у детей с моторной алалией сопряжены с выраженным недоразвитием фонематического восприятия, ритмического

чувства, динамической организации движений и пространственных представлений.

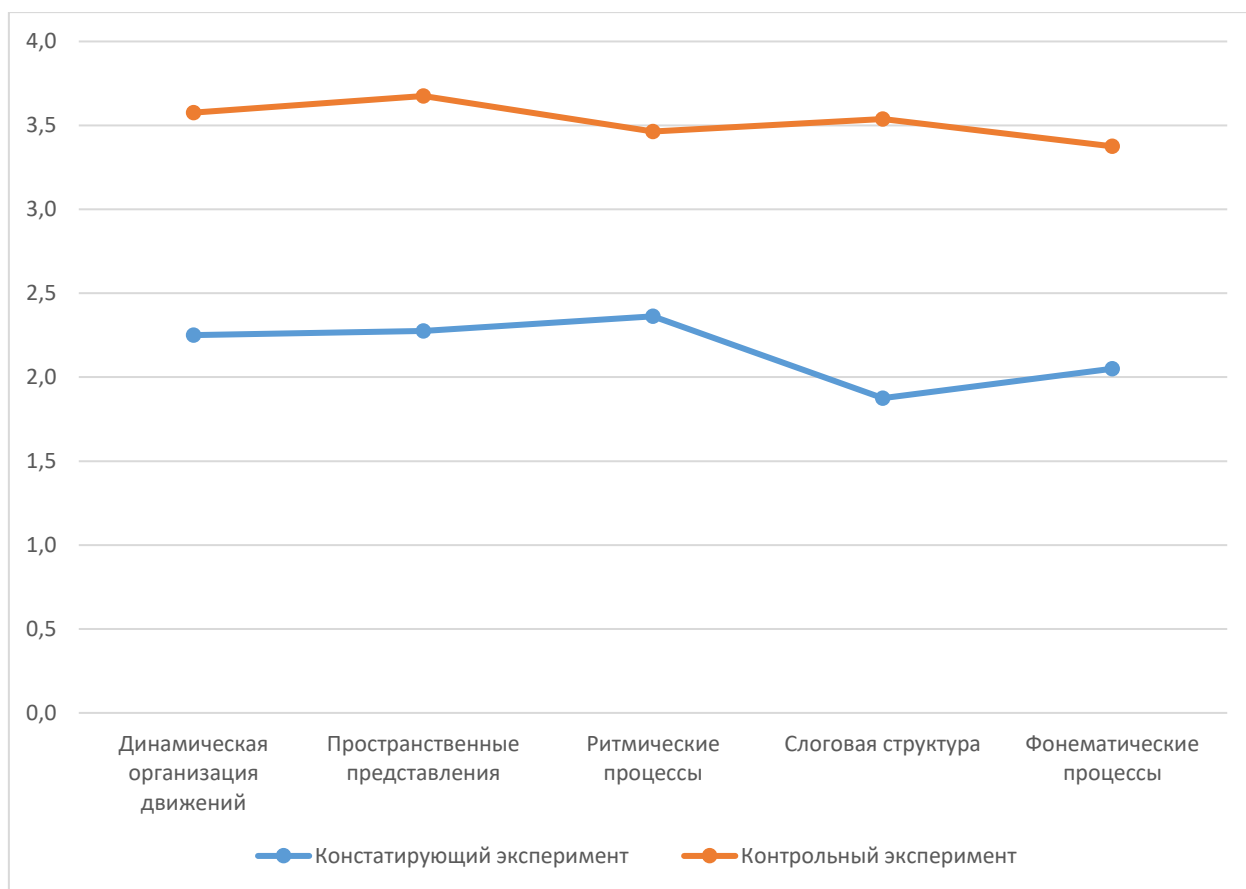


Рис. 10. Динамика изменения уровней сформированности исследуемых компонентов по результатам констатирующего и контрольного экспериментов

Представленные данные контрольного эксперимента свидетельствуют о том, что механизмы, значимые для развития слоговой структуры слова в результате коррекционного обучения, в основном, сформированы у старших дошкольников с моторной алалией.

Коррекционная работа потребовала комплексного подхода с применением двигательных и телесно ориентированных приемов. Выявляется положительная динамика качественной характеристики уровня развития пространственных представлений. Уровень освоения детьми схемы собственного тела после коррекционных мероприятий оценивается как оптимальный. Количество беспорядочных, хаотичных движений сократилось. Обследование сформированности таких пространственных понятий, как

«далеко», «близко», «высоко», «низко», «справа», «слева», «впереди», «сзади» выявило их точное понимание. Шести участникам эксперимента доступно расположение предметов в плоскости в соответствии с заданной речевой инструкцией, что свидетельствует о возможности удержания программы. Заметно снизились показатели дезориентации на листе бумаги, упорядочилось пространственное расположение графических объектов. Частичное упорядочение расположения объектов демонстрируют два участника эксперимента. Аналитическое рассмотрение результатов выполнения заданий на пространственную ориентировку позволяет охарактеризовать состояние пространственных представлений по итогам коррекционной работы как достаточное.

Остается стойкой взаимосвязь показателей развития фонематического восприятия и слоговой структуры слова. Задания, направленные на выявление возможностей фонематического восприятия при повторном исследовании в рамках контрольного эксперимента, оказались доступны большинству испытуемых. Старшие дошкольники с моторной алалией показали возможность определения количества и последовательности звуков в слове после коррекционного обучения.

Реализация системы коррекционно-развивающей работы позволила получить достаточно высокие показатели степени развития динамического параметра движений на уровне общей, мелкой и артикуляционной моторики.

Безошибочным выполнением в рамках контрольного эксперимента характеризовались задания на организацию двигательной серии движений. Дети удерживали серию движений, которая ранее была недоступна для всех участников экспериментального исследования, при этом сохранялся темп и ритм движений. Половине дошкольников стала доступна двигательная серия из трех движений. Для остальной части участников эксперимента характерно замедленное выполнение задания на удержание двигательной программы, требовалось повторное предъявление образца движений. Отмечено снижение эпизодов упрощения двигательной программы.

Качественный анализ состояния динамической организации движений пальцами выявляет их точность, плавность и целенаправленность у шести дошкольников. У двух участников группы с увеличением количества серий движений снижался темп, страдала амплитуда. Большинству участников в результате коррекционных мероприятий стало доступна серия из трех последовательных движений губ и языка.

Таким образом, динамическая организация общих, мелких и артикуляционных движений у старших дошкольников с моторной алалией по итогам коррекционной работы стала характеризоваться правильностью.

По итогам реализации логопедической работы значительной части детей исследуемой группы удалось улучшить показатели ритмического чувства по сравнению с констатирующим экспериментом. Дети демонстрировали возможность удержания двигательных ритмических рисунков, соблюдали последовательность и число элементов в ритмическом ряду. Большинству участников было доступно безошибочное выполнение задания на воспроизведение моторного ритма. Воспроизведение заданного количества хлопков без акцентуации с первой попытки удалось всем участникам исследуемой категории. Увеличение темпа движений не вызвало дезорганизации в деятельности детей и при воспроизведении акцентированных хлопков. Мы учитываем, что в рамках констатирующего эксперимента это задание приводило к многократным неконтролируемым хлопкам. Обследование позволило установить улучшение способности к воспроизведению ритмических серий. Развитие двигательной сферы позволило добиться точности и четкости движений, выполняемых в определенном темпе и ритме. Кроме того, воздействуя на кинестетические ощущения позволили получить положительные эмоциональные реакции, стимулирующие выполнение упражнений.

Проведенное исследование ритмических процессов и слоговой структуры слова в рамках контрольного эксперимента свидетельствует о сохранении высокой корреляции между изучаемыми функциями.

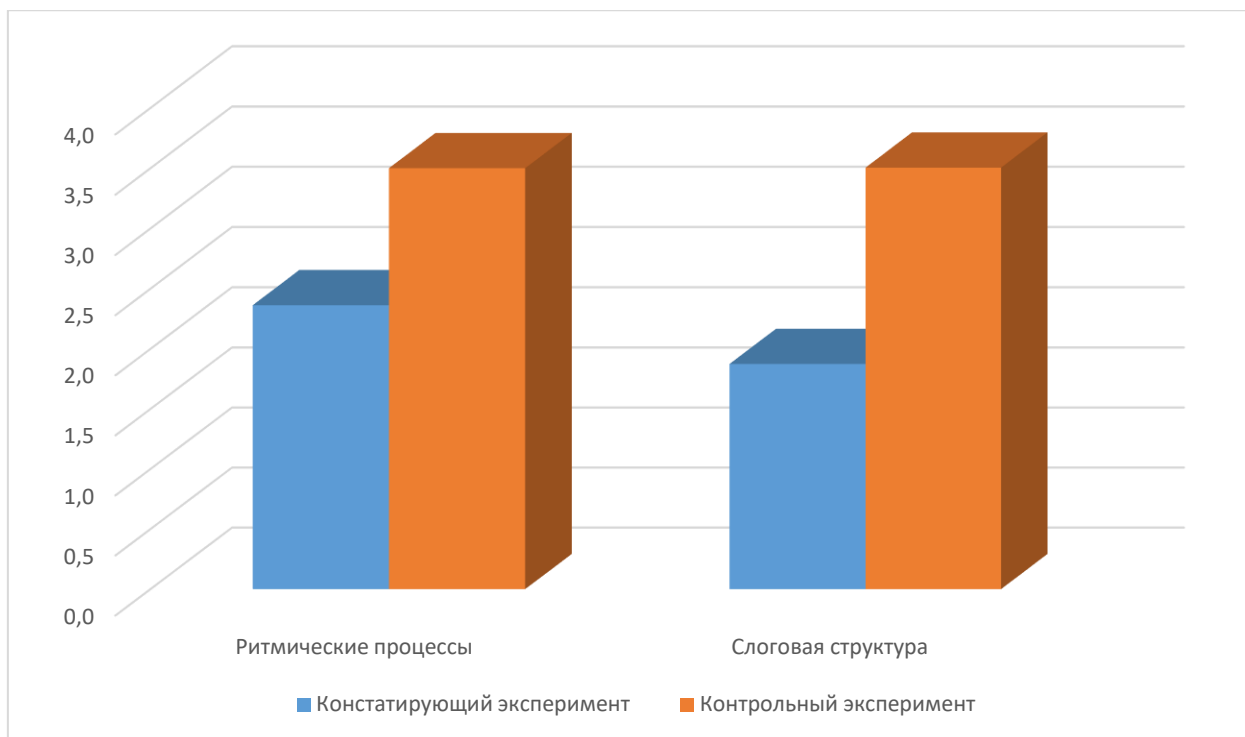


Рис. 11. Корреляция уровней сформированности ритмических процессов и слоговой структуры слова по результатам констатирующего и контрольного экспериментов

Таким образом, положительная динамика зафиксирована в отношении количественных и качественных показателей, отражающих развитие слоговой структуры слова, а также процессов, являющихся базовыми для ее развития.

ВЫВОДЫ ПО 3 ГЛАВЕ

Представленные сравнительные данные контрольного и констатирующего экспериментов показывают существенные различия показателей исследуемых функций и позволяют сформулировать следующие выводы:

Эффективность коррекционной работы подтверждается положительной динамикой развития слоговой структуры слова на этапе контрольного эксперимента.

За счет реализации логопедической работы, проводимой в форме подгрупповых и индивидуальных занятий с использованием логоритмических приемов, удалось достигнуть более высоких показателей неречевых и речевых

функций, являющихся базовыми для развития слоговой структуры слова: моторного праксиса, ритмического чувства, пространственных представлений и фонематического восприятия.

Представленные в контрольном эксперименте данные свидетельствуют о том, что механизмы фонематического восприятия, ритмического чувства и динамической организации движений в результате коррекционного обучения в основном сформированы у старших дошкольников с моторной алалией.

Экспериментально доказано, что недостаточная сформированность слоговой структуры слова у детей с моторной алалией сопряжена с выраженным недоразвитием чувства ритма, моторного праксиса, фонематического восприятия, и недостаточностью пространственных представлений.

Таким образом, хорошо сформированные базовые функции служат опорой в коррекционной работе по формированию слоговой структуры слова у старших дошкольников с моторной алалией.

Полученная в результате коррекционной работы положительная динамика в развитии исследуемых функций позволила сократить сроки коррекции, что свидетельствует об эффективности предложенной методики с использованием логоритмики и целесообразности её внедрения в содержание коррекционно-образовательной работы с дошкольниками, имеющими моторную алалию.

На основании полученных данных можно прогнозировать активизацию словарного запаса детей изучаемой категории за счет перевода импрессивного словаря в экспрессивный, что будет стимулировать расширение языковой компетенции у детей с моторной алалией.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Данное исследование посвящено проблеме формирования слоговой структуры слова в структуре преодоления общего недоразвития речи у старших дошкольников с моторной алалией посредством логопедической ритмики. Трудности формирования слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией можно отнести к числу наиболее сложных проблем с точки зрения теории и практики логопедической науки.

Обращение к теме исследования обусловлено недостаточностью изученности механизма нарушения слоговой структуры слова у старших дошкольников с моторной алалией, а также возможностей логопедической ритмики в работе по коррекции данного нарушения.

При этом, исследованиями установлена высокая степень распространенности нарушений восприятия и воспроизведения слогового состава среди детей с моторной алалией.

Целью данного исследования было теоретическое обоснование содержания коррекционно-логопедического воздействия на формирование слоговой структуры слова у детей с моторной алалией посредством логопедической ритмики.

Оценка эффективности данного метода при указанном нарушении предполагала проведение экспериментального исследования, состоящего из констатирующего, формирующего и контрольного этапа. Исследование проводилось на базе МДОУ «ЦРР – детский сад №156» г. Магнитогорска в период с середины сентября 2023 года по середину апреля 2024 года. В исследовании приняли участие 8 старших дошкольников с моторной алалией

В ходе экспериментального исследования была выявлена специфика нарушений слоговой структуры слова у старших дошкольников с моторной алалией. Отличительной особенностью указанных нарушений является их

стойкость. Наиболее частым нарушением слоговой структуры слова у старших дошкольников с моторной алалией выявлены сокращения количества слогов.

Результаты проведенного эксперимента указали на тесную взаимосвязь уровня сформированности слоговой структуры слова у старших дошкольников с моторной алалией с уровнем развития речевых и неречевых процессов. Было установлено, что ошибки слогового состава слова обусловлены следующими факторами:

- недостаточной сформированностью у детей с моторной алалией функций динамической организации движений на уровне общей моторики, артикуляционной и моторики пальцев рук;
- недостаточностью функций фонематического восприятия;
- выраженным недоразвитием ритмического чувства;
- трудностями формирования пространственных представлений.

Последовательное развитие указанных функций обеспечивает готовность к усвоению слоговой структуры слова детьми указанной категории.

Таким образом, мы пришли к выводу, что ритмическая способность является одной из предпосылок и условием реализации слоговой структуры слова. Развитие ритмического чувства должно являться важной частью логопедической работы со старшими дошкольниками с моторной алалией.

В процессе поиска методик работы, обладающих высоким коррекционно-развивающим потенциалом в отношении слоговой структуры слова у старших дошкольников с моторной алалией, была рассмотрена логопедическая ритмика. Мы пришли к выводу, что включение приемов логоритмического воздействия в структуру логопедического занятия со старшими дошкольниками с моторной алалией расширяет потенциал коррекционной работы в направлении формирования слоговой структуры слова. Нами была разработана система коррекционно-развивающего воздействия на формирование слоговой структуры слова у старших дошкольников с моторной алалией. Работа была реализована в определенной

последовательности на основе вербального материала, состоящего из пяти уровней (звуков, слогов, слов, словосочетаний и предложений). Каждому уровню соответствовал этап коррекционной работы по формированию слоговой структуры слова. Каждое задание было встроено в систему работы по преодолению общего недоразвития речи III уровня и поддерживало тематическую целостность занятий по развитию лексико-грамматических средств языка и занятий по подготовке к обучению грамоте. Логопедическая работа по формированию слоговой структуры слова с детьми экспериментальной группы осуществлялась с помощью общепринятых форм работы: подгрупповых логопедических занятий двух типов и индивидуальных занятий.

В ходе формирующего эксперимента было выявлено, что оптимизировать процесс формирования слоговой структуры слова у детей указанной категории позволяет включение знаков и символов, обеспечивающее межанализаторное воздействие. С этой целью было создано авторское пособие «Слоговички», представляющее собой варианты ритмических рисунков слов. Через использование в работе данного пособия удалось создать опору зрительный анализатор. Развитие ритмического чувства у детей указанной категории через движения, осуществляемые в пространстве, позволило способствовать формированию пространственных представлений, являющихся базовыми для развития слоговой структуры слова. Коррекционно-развивающее воздействие осуществлялось на основе взаимодействия специалистов (музыкального руководителя, инструктора по физической культуре, воспитателя, логопеда) и учитывало показатели уровней сформированности речевых и неречевых процессов у детей указанной категории.

Эффективность представленной системы коррекционно-развивающего воздействия удалось достигнуть благодаря реализации комплексного подхода, в основу которого была положена логопедическая ритмика. С её помощью удалось воздействовать на речевые и неречевые процессы, составляющие базу

формирования слоговой структуры слова.

Выявленная в ходе контрольного эксперимента положительная динамика развития слоговой структуры слова у старших дошкольников с моторной алалией свидетельствует о продуктивности использования логоритмики и целесообразности ее внедрения в практику логопедической работы.

Таким образом, можно сделать вывод, что цель исследования достигнута благодаря выполнению поставленных задач.

Результаты исследования подтвердили выдвинутую гипотезу, показав, что использование в коррекционно-логопедическом воздействии логоритмики повысило эффективность работы по формированию слоговой структуры слова у детей с моторной алалией.

Полученные в данной работе результаты могут быть использованы в логопедической практике для развития слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией.

Содержание логопедической работы по формированию слоговой структуры слова у старших дошкольников с моторной алалией посредством логоритмики было апробировано на базе МДОУ «ЦРР – д/с № 156». Отдельные аспекты исследования отражены в публикации «Значение ритма в развитии слоговой структуры слова у детей с моторной алалией и пути его формирования». Материалы авторского пособия представлены на методическом объединении учителей-логопедов г. Магнитогорска.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Агранович З.Е. Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слов у детей. М., 2005. 48 с.
2. Аркин Е.А. Ребенок в дошкольные годы. М., 1968. 445 с.
3. Архипова Е. Ф. Стертая дизартрия у детей: учебное пособие для студентов вузов / Е. Ф. Архипова; А. Ф. Архипова. М., 2008. 319 с.
4. Бабина Г. В. Структурно-слоговая организация речи дошкольников: онтогенез и дизонтогенез / Г. В. Бабина Н. Ю. Шарипова. М., 2013. 192 с.
5. Бабина Г.В., Сафонкина Н.Ю. Слоговая структура слова: обследование и формирование у детей с недоразвитием речи. Учебно-методическое пособие. М., 2005. 96 с.
6. Бабушкина Р. Л. Логопедическая ритмика в комплексной коррекционной работе по преодолению общего недоразвития речи у детей младшего дошкольного возраста: специальность 13.00.03 "Коррекционная педагогика (сурдопедагогика и тифлопедагогика, олигофренопедагогика и логопедия)": автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Бабушкина Рената Леонидовна. Санкт-Петербург, 2011. 24 с.
7. Баряева Л. Б. Диагностика и коррекция нарушений двигательной сферы у дошкольников со стертой дизартрией / Л. Б. Баряева Л. В. Лопатина И. А. Филатова. М., 2021. 118 с.
8. Белова-Давид Р. А. К вопросу систематизации речевых расстройств у детей / Р. А. Белова-Давид // Нарушение речи у дошкольников: сборник статей; сост. Р. А. Белова-Давид, Б. М. Гриншпун. М., 1969. С. 10–46.
9. Бельтюков В.И. Взаимодействие анализаторов в процессе восприятия и усвоения устной речи (в норме и патологии). М., 1977. 256 с.
10. Бернштейн Н.А. Очерки по физиологии движений и физиологии активности. М., 1966, 349 с.

11. Визель Т. Г. Коррекция заикания у детей / Т. Г. Визель. М., 2009. 222 с.
12. Визель Т. Г. Нейролингвистическая концепция коррекции ритма речи: Современные технологии диагностики, профилактики и коррекции нарушений развития // Научно-практическая конференция, посвященная 10-летию МГПУ 10-11 октября 2005г. М., 2005. Т.2.
13. Визель Т. Г. Основы нейропсихологии: учеб. для студентов вузов / Татьяна Визель. М., 2005. 382 с.
14. Винарская Е.Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии: Периодика раннего развития. Эмоцион. предпосылки освоения яз.: Кн. для логопеда / Е. Н. Винарская. М., 1987. 159 с.
15. Волкова Г. А. Коррекционная работа с заикающимися детьми дошкольного возраста по системе игр / Г. А. Волкова // Педагогические пути устранения речевых нарушений у детей: сборник научных работ; науч. ред. Е. С. Иванов. Л., 1976. С. 26–58.
16. Волкова Г. А. Логопедическая ритмика: учебник для студ. высш.учеб. заведений / Г. А. Волкова. М., 2002. 272 с.
17. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. М., 1964. 87 с.
18. Гринер В. А. Логопедическая ритмика для дошкольников / В. А. Гринер. М., 1958. 168 с.
19. Гуровец Г. В. Генез, клиника и основные направления работы при моторной алалии / Г. В. Гуровец, С. И. Маевская // Недоразвитие и утрата речи. Вопросы теории и практики: межвузовский сборник научных трудов; под ред. Л. И. Беляковой, С. Н. Шаховской. М., 1985. С. 13–20.
20. Гуровец Г.В., Маевская С.И. К генезу фонетико-фонематических расстройств // Обучение и воспитание детей с нарушениями речи. М., 1982. 75 с.
21. Долганюк Е. В., Конышева Е. А., Васильева И. И., Касаткина М. Е., Платонова Е. С., Филиппова Н. В. Моторная алалия. Коррекционно-развивающая работа с детьми дошкольного возраста. Учебно-методическое пособие. Санкт-Петербург, 2015. 144 с.

22. Егорова И.В. Комплексная коррекция речевых и неречевых нарушений у дошкольников с общим недоразвитием речи на основе использования средств музыкального воспитания: диссертация кандидата педагогических наук. Санкт-Петербург, 2005. 250 с.
23. Есечко Л.Б. Опыт формирования слоговой структуры состава слова у детей с ОНР. – В сб.: Методы коррекционного нарушения звуковой стороны речи у детей. Киев, 1979. С. 22–52.
24. Жак-Далькроз Э. Ритм. М., 2006. 248 с.
25. Жинкин Н.И. Механизмы речи. М., 1958. 369 с.
26. Жукова Н.С. Отклонения в развитии детской речи: Учебное пособие для студентов дефектологического и дошкольного факультетов педагогических вузов. М., 1994. 128 с.
27. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Логопедия: Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. Екатеринбург, 2003. 317 с.
28. Збруева Н. П. Ритмическое воспитание.: Пособие для театральных техникумов, вузов, студий. М., 1935, 109 с.
29. Каракулова Е. В. Формирование чувства ритма у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи средствами логоритмики / Е. В. Каракулова // Актуальные проблемы обучения и воспитания лиц с ограниченными возможностями здоровья : Материалы IV Всероссийской заочной научно-практической конференции, посвященной 60-летию начала подготовки дефектологов на Урале, Екатеринбург, 22 апреля 2022 года. Екатеринбург, 2022. С. 280–285.
30. Каракулова, Е. В. К21 Коррекционная фонологоритмика [Текст] : учебно-методическое пособие / Е. В. Каракулова ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург : [б. и.], 2018. 111 с.
31. Киттерман Б. Опыт изучения слоговой элизии в детском языке. – Русский филологический вестник. М., 1913. Т. 69, №1. С. 66–82.
32. Кларк Г., Кларк Э. Как маленькие дети уподобляют свои

высказывания. – В кн.: Психолингвистика. М., 1984. С. 353–366.

33. Ковшиков В. А. Экспрессивная алалия. М., 2001. 96 с.
34. Кольцова М. М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребёнка. М., 1973. 144 с.
35. Корнев А. Н. Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты / А. Н. Корнев. Санкт-Петербург, 2006. С. 196–215.
36. Левина Р.Е. Нарушения слоговой структуры слова у детей. - Специальная школа. М., 1959. С. 86–89.
37. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии / под ред. Р. Е. Левиной. М., 1967. 367 с.
38. Логачевская А. А. Сборник песен "Круглый год". URL: <https://logachevskaya.ru/catalog#!/tab/270089298-3>
39. Логачевская А. А. Сборник песен для артикуляционной гимнастики. URL: <https://logachevskaya.ru/catalog#!/tab/270089298-3>
40. Логачевская А. А. Сборник песен для слухового восприятия "Зоя-Сова". URL: <https://logachevskaya.ru/catalog#!/tab/270089298-3>
41. Лурия А.Р. Двигательный анализатор и проблемы организации движений. //Вопросы дефектологии. М., 1957. С. 52–59.
42. Лурия А.Р. К вопросу о формировании произвольных движений ребенка/Доклады АПН РСФСР, 1957. №1.
43. Лурия А.Р. Проблемы высшей нервной деятельности нормального и аномального ребенка. М., 1956–58. Т.Т. 1, 2. С. 36–49, С. 24–32.
44. Маркова А.К. Недостатки произношения слоговой структуры слова у детей, страдающих алалией. М., 1961. С. 83–89.
45. Маркова А.К. Овладение слоговым составом слова в раннем возрасте. - Вопросы психологии. 1969. №5. С. 22–34.
46. Маркова А.К. Особенности овладения слоговым составом слова у детей с недоразвитием речи: Диссертация канд. пед. наук. М., 1963.
47. Маркова А.К. Особенности усвоения слоговой структуры слова у

детей, страдающих алалией / А.К. Маркова // Хрестоматия по логопедии: учеб. пособие для студентов высш. и ср. спец. пед. учеб. заведений: в 2 т. Т. II /под ред. Л.С Волковой, В.И Селиверстова. М., 1997. С. 41–52.

48. Маркова А.К. Соотношение между произношением отдельных звуков и усвоением слогового состава слова у детей, страдающих алалией. – В сб. Материалы научной конференции по дефектологии. М., 1962. С. 5–14.

49. Мастюкова Е. М. К вопросу о состоянии внутренней речи у школьников с моторной алалией / Е. М. Мастюкова // Недоразвитие речи. Вопросы теории и практики. Межвузовский сборник научных трудов; под ред. Л. И. Беляковой, С. Н. Шаховской. М., 1985. С. 20–27.

50. Медникова Л. С. Развитие чувства ритма у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью: монография / Л. С. Медникова; Поморский государственный университет им. М. В. Ломоносова. Архангельск, 2002. 143 с.

51. Микляева Н. В. Фонетическая и логопедическая ритмика в ДОУ: пособие для воспитателей и логопедов / Н. В. Микляева, О. А. Полозова, Ю. Н. Родионова. – 3-е изд. М., 2006. 112 с.

52. Оганесян Е. В. Логопедическая ритмика в коррекционно-педагогической работе со взрослыми заикающимися. Автореферат диссертации: М., 1981.

53. Орфинская В.К. Типы моторной оптической алалии. Л., 1959. Т.7. 346 с.

54. Пятибратова Н.В. Полисенсорная комбинаторная методика обучения чтению дошкольников с общим недоразвитием речи: диссертация кандидата педагогических наук: Моск. гос. гуманитар. ун-т им. М.А. Шолохова. М., 2011. 190 с.

55. Репина З. А. Особенности речевого развития детей дошкольного возраста с моторной алалией / З. А. Репина, Л. С. Щербакова // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2018. № 1(52). С. 65–70.

56. Сикорский И.А. О развитии речи у детей. Собрание сочинений. Киев, 1899. Кн. 2. 143 с.
57. Соботович Е.Ф. Формирование правильной речи у детей с моторной алалией. Киев, 1981. 389 с.
58. Трауготт Н.Н. О сенсорной алалии и афазии в детском возрасте. – В сб.: Рефераты научно-исследовательских работ. Медикобиологические науки. М., 1947. Вып. 1. С. 14–32.
59. Трубникова Н. М. Структура и содержание речевой карты: учеб.-метод. пособие / Н. М. Трубникова; Урал. гос.пед. ун-т. Екатеринбург:[б. и.], 1998. 51 с.
60. Усанова О. Н. Анализ персевераций в речи моторных алаликов. Анализ уподобления звуков / О. Н. Усанова // Новые исследования в психологии и возрастной физиологии, 1970.
61. Филатова И. А. Развитие пространственных представлений у дошкольников с нарушениями речи. М., 2013. 48 с.
62. Филатова Ю. О. Речевые и моторные ритмические процессы и модель их развития у детей с нарушениями речи: "Коррекционная педагогика (сурдопедагогика и тифлопедагогика, олигофренопедагогика и логопедия)": диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Ю. О. Филатова. М., 2014. 310 с.
63. Филатова Ю. О. Формирование ритмической организации речевой функции в онтогенезе / Ю. О. Филатова // Преподаватель XXI век. 2009. № 2. Ч. 1. С. 187–192.
64. Филатова Ю. О., Гончарова Н. Н., Прокопенко Е. В. Логоритмика: Технология развития моторного и речевого ритмов у детей с нарушениями речи: Учебно-методическое пособие / под редакцией Л.И. Беляковой. М., 2017. 208 с.
65. Филичева Т. Б. Психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова // Логопедия. 2006. № 2 (12). С. 57–68.

66. Филичева Т.Б., Чевелева Н.А., Чиркина Г.В. Основы логопедии. М., 1989. 223 с.
67. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Подготовка к школе детей с ОНР в условиях специального детского сада: в 2 ч. М., 1993.
68. Флоренская Ю. А. К вопросу о функциональных нарушениях речи/ Ю. А. Флоренская // Избранные работы по логопедии; сост. Е. Е. Шевцова. М., 2007. С. 42–47.
69. Чистович Л.А., Бондарко Л.В. Об управлении артикуляционными органами в процессе речи. Анализ нарушений речи при задержке обратного сигнала. М., 1963. 297 с.
70. Чуковский К.И. От двух до пяти. М., 1958. 230 с.
71. Шаховская С.Н. Алалии / С.Н. Шаховская // Логопедия. Методическое наследие: пособие для логопедов и студентов дефектологических фак. пед. вузов: в 5 кн. – Кн. III. Системные нарушения речи: Алалия. Афазия / под ред. Л.С. Волковой. М., 2003. С. 122–127.
72. Шашкина Г. Р. Логопедическая ритмика для дошкольников с нарушениями речи: учебное пособие / Г. Р. Шашкина. М., 2005. 192 с.
73. Швачкин Н. Х. Развитие фонематического восприятия речи в раннем возрасте // Изв. Академии пед. наук РСФСР. М., 1948. № 13
74. Эльконин Д. Б. Психология развития. М., 2001, 141 с.
75. Baili G. Some cognitive aspects of motor planning in musical performance. Psychologica - Belgica.1991 Vol. 31(2). P. 147–162.
76. Pitt M.-A. The use of rhythm in attending to speech, rhythmic movements. - Journal of experimental Psychology Human perception and Performance. 1990, Aug. Vol.16 (3), P. 564–573.
77. Samuel A.G. The role of the lexicon in speech perception // In E.C.Schwab, H.C.Nusbaum (Eds.), Pattern recognition by humans and machines. Vol. 1 - Acad. Press, San Diego, N.Y. 1986.