

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

**Работа логопеда по формированию навыков словообразования у
старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня**

Выпускная квалификационная работа

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

Исполнитель:
Атналеева Дарья Дмитриевна
Обучающийся ЛГП-2032z гр.

подпись

дата

подпись

Руководитель:
Костюк Анна Владимировна,
канд. пед. наук, доцент

подпись

Екатеринбург 2024

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ И ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ.....	7
1.1. Становление устной речи (в том числе, навыков словообразования) у детей в норме	7
1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	11
1.3. Характеристика устной речи (в том числе, навыков словообразования) у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	15
ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ	19
2.1. Теоретическое обоснование, принципы, цель, задачи организации и методики логопедического обследования детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	19
2.2. Анализ результатов логопедического обследования детей с общим недоразвитием речи III уровня	26
ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКОВ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ.....	37
3.1. Теоретическое обоснование, принципы работы логопеда по формированию навыков словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня	37
3.2. Содержание работы логопеда по формированию навыков словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня	40
3.3. Контрольный эксперимент и анализ полученных результатов.....	49
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	59

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ	62
--------------------------------------	----

ВВЕДЕНИЕ

Проблема владения языком всегда была интересна выдающимся исследователям и неоспоримым приходится тот факт, что наша речь сложная и разнообразная, и совершенствовать ее требуется с первых лет жизни [23].

Речь, как отмечал в своих исследованиях А. Р. Лурия, имеет важную функцию, являясь формой ориентировочной деятельности ребёнка; с её помощью реализуется речевой замысел, который может складываться в сложный игровой сюжет [15].

Вопросы словообразования затрагивались в трудах В. В. Виноградова, А. Н. Гвоздева, Е. С. Кубряковой, А. Г. Тамбовцевой, Т. Н. Ушаковой [10, 16, 29, 51, 58], а также в трудах современных учёных: Т. В. Тумановой [54; 55], А. С. Мазниченко [33], И. А. Сулима [50], А. А. Хохловой [61] и многих других. В их исследованиях показано, что одним из условий усвоения грамматической системы языка является сформированность словообразовательных навыков, которые основываются на умении выделять, дифференцировать морфемы, определять их общие значения.

Сензитивный период развития навыков словообразования приходится на дошкольный возраст ребёнка. В этот период ребёнок особое внимание обращает на морфемную структуру слова и самостоятельно может образовывать слова по типичным словообразовательным моделям [3; 14; 52].

По данным авторов исследований в этой области (Г. А. Каше, Р. Е. Левиной, Т. Б. Филичева) количество детей с нарушениями речевой деятельности увеличивается [10].

Неполноценная речевая деятельность, совокупность недостатков в фонетико-фонематическом и лексико-грамматическом компонентах речи у детей с общим недоразвитием речи (далее ОНР) накладывают отпечаток на формирование сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы. Вследствие чего это служит серьёзным препятствием для овладения ими программой дошкольного образовательного учреждения, а в дальнейшем и программой массовой общеобразовательной школы [18]. Навыки

словообразования обеспечивают не только богатство лексико-грамматического компонента речи, но и свидетельствуют о сформированности у ребенка языкового и звуко-слогового анализа и синтеза. Этим и обусловлена актуальность исследования. Необходимость преодоления нарушений формирования словообразовательных процессов у дошкольников с ОНР не подлежит сомнению, так как у них нарушены все компоненты языковой системы. Р. И. Лалаева и Т. В. Туманова отмечали, что по сравнению с нормально развивающимися детьми у детей с ОНР способность к словообразованию появляется позже и развивается неравномерно, во время этого процесса они с трудом выделяют и обобщают закономерности [30; 55].

Таким образом, развитие словообразовательных навыков у дошкольников с ОНР является актуальной темой для исследования.

Объектом исследования является состояние устной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Предмет исследования — процесс логопедической работы по формированию навыков словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Цель выпускной квалификационной работы (ВКР) – на основе анализа литературы и результатов логопедического обследования старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня подобрать содержание логопедической работы по формированию навыков словообразования у этих детей и проверить ее эффективность.

Задачи исследования:

1. Выявить сохранные нарушения моторной сферы у детей с псевдобульбарной дизартрией.

2. Охарактеризовать становление устной речи (в том числе, навыков словообразования) у детей в норме и с общим недоразвитием речи III уровня.

3. Определить структуру речевых дефектов, клинический вариант речевой патологии. Сформулировать логопедические занятия на обследованных детей.

4. Спланировать логопедическую работу по формированию навыков словообразования у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня и оценить ее эффективность.

Методы исследования:

1. Теоретические (изучение и анализ специальной литературы по проблеме исследования, обобщение материала);

2. Эмпирические (констатирующий эксперимент и анализ полученных результатов).

База исследования. Исследование в рамках выпускной квалификационной работы проводилась на базе детского сада города Серова Свердловской области: МАДОУ №21 «Сказка», филиал МДОУ №47 «Солнышко». В исследовании приняли участие 5 детей старшего дошкольного возраста с логопедическим заключением «ОНР III уровня, легкая степень псевдобульбарной дизартрии».

Структура работы. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка источников и литературы, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ И ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

1.1. Становление устной речи (в том числе, навыков словообразования) у детей в норме

Становление устной речи ребенка – это сложный многоаспектный процесс. Каждый ребенок в норме проходит своеобразные ступени овладения различными сторонами речевого развития: психологическую, нейропсихологическую, лингвистическую, педагогическую и другие. Разными авторами выделяется большое количество классификаций, этапов, ступеней каждой стороны речевого развития ребенка дошкольного возраста. Ступени являются условными, так как развитие каждого ребенка протекает индивидуально и зависит от различных факторов, но тем не менее развитие подчиняется общим закономерностям, характерным для всех детей.

Проблемой развития и возникновения речи занимались такие ученые, как Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев и др. Они констатируют, что становление устной речи происходит как становление деятельности. Следовательно, как и в любой деятельности, важнейшим условием для формирования устной речи является развитие у ребенка мотивационной стороны речевой деятельности.

Авторами установлено, что для развития речи необходимо формирование потребности в общении через деятельность с предметами окружающего мира. Овладение речью, как средством общения проходит в три основных этапа [6, 15].

На довербальном этапе ребенок не понимает речи окружающих взрослых, но здесь складываются условия, обеспечивающие овладение речью в последующем. На втором этапе — этапе возникновения речи — ребенок начинает понимать простейшие высказывания взрослых и произносит свои

первые слова. Овладение разными способами общения с окружающими осуществляется на этапе развития речевого общения [11].

Овладение речью в дошкольном возрасте – это необходимое условие для овладения грамотой при дальнейшем обучении в школе. Это залог успешного развития ребенка во всех направлениях. Впоследствии, успешное взаимодействие ребенка с другими людьми требует от него особых социально-речевых умений: правильно понимать мысли собеседника, грамотно сформулировать собственное суждение, уместно употребить слова, выражения, уметь быть доброжелательным собеседником, всё это станет хорошей базой для его успешного обучения в будущем.

В современном дошкольном образовании речь рассматривается как одна из основ воспитания и обучения детей, так как от уровня овладения связной речью зависит успешность обучения детей в школе, умение общаться с людьми и общее интеллектуальное развитие. Это показатель общей речевой культуры человека. Поэтому определение направлений и условия развития и коррекции речи детей относится к числу важнейших педагогических задач [22].

Освоение ребенком словообразовательными навыками имеет большое значение, так как только правильно морфологически и синтаксически оформленная речь может быть понятна собеседнику и может служить для ребенка средством общения со взрослыми и сверстниками.

Основополагающее значение для понимания особенностей формирования словообразовательных навыков у дошкольников имеют работы многих авторов: О. М. Вершининой [5], В. В. Виноградова [6].

По мнению Р. Е. Левиной, словообразование – это образование новых слов путем соединения друг с другом корневых и аффиксальных морфем, либо безаффиксным способом по определенным моделям, существующим в данном языке. Слово, полученное в результате процесса словообразования, называется производным или мотивированным. Исходное же слово называется производящим, или мотивирующим. Непосредственным

предметом изучения в словообразовании, как и в любом другом разделе науки о языке, являются слова. Но в отличие от лексикологии, где изучаются индивидуальные особенности слова (лексическое значение, экспрессивно-стилистические возможности) или от грамматики, где изучаются грамматические особенности слова и его синтаксические функции, словообразование изучает состав, структуру, способы образования слова как единицы действующей в языке словообразовательной системы. Изучение словообразовательной системы дает возможность понять законы ее функционирования, установить нормы современного словообразования [3].

Е. С. Кубрякова в своих работах под словообразовательной системой выделяет те элементы, из которых состоят слова, т. е. значимые единицы слова (корни, приставки, суффиксы, окончания), их роль в словопроизводстве, сама структура слов, употребляемых в языке (слова производные и непроизводные), а также те законы, по которым одни слова (производные) мотивируются другими (производящими), способы образования слов и те словообразовательные типы (внутри способов образования), которые активно участвуют в образовании новых слов [10].

Основным понятием классического словообразования является понятие словообразовательной модели. А.И. Смирницкий под словообразовательной моделью понимает определенный тип отношений между производящим и производным словом, при котором одно слово простое, а другое сложное [36].

Производство лексических единиц происходит по определенным словообразовательным моделям. При этом одной из ключевых проблем словообразования является проблема продуктивности модели или способа словообразования.

Установлено, что именно в дошкольный период происходит интенсивный процесс овладения значением производного слова, и подчеркивается важность данного этапа для всего процесса овладения языком в детском возрасте. Словообразовательная деятельность как бы

подготавливается и обеспечивается развитием навыков понимания значения производного слова. Необходимые средства анализа языкового материала и собственно словообразовательной деятельности ребенка, это в свою очередь обеспечивает новый уровень развития самой речевой деятельности ребенка.

С точки зрения нейропсихологии речь представляет собой одну из сложных высших психических функций человека. Вопросом изучения развития речи с точки зрения нейропсихологии занимались А. Р. Лурия, А. Н. Леонтьев, Т. Г. Визель и др. Речевой акт осуществляется сложной системой органов, в которой главная, ведущая роль принадлежит деятельности головного мозга [15].

Изучением специфики общения ребенка с взрослыми занимались Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, М. И. Лисина, Е. И. Тихеева, Е. Н. Винарская.

Е. И. Тихеева выделяет факторы, максимально способствующие развитию речи ребенка: обеспечение детям социального речевого окружения, соответствующего интересам их возраста, и постепенное расширение и обновление их социальных связей; предоставление детям возможности часто слышать речь и говорить с ними, сопровождение речью всех видов обслуживания ребенка и всяческая стимуляция его к активной речи; предоставление детям обстановки, содействующей развитию их восприятия и накоплению представлений; предоставление воспитания лицам, владеющим грамотной, правильной речью и мастерством в деле методического руководства развитием речи детей[29].

Таким образом, развитие речи ребенка – это сложный процесс, включающий в себя различные аспекты.

Становление устной речи происходит как становление деятельности. В качестве основных способов словообразования выделяются: морфологический, морфолого-синтаксический, лексико-синтаксический и лексико-семантический.

Словообразовательный навык не присущ ребенку изначально, он

является продуктом развития и возникает в определенный период этого развития.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Многие ученые описывали детей с общим недоразвитием речи с точки зрения психологии и педагогики. Понимание особенностей детей с таким речевым дефектом необходимо для осуществления более успешной коррекции, учета особенностей поведения таких детей для успешного формирования логопедических групп.

Т. Б. Филичева и Г. В. Чиркина подчеркивают, что речевому воспитанию уделяется мало времени, по статистике, в связи с этим, количество речевых нарушений увеличивается. Среди всех дошкольников с отклонениями в развитии наиболее распространенными являются дети с речевыми дефектами (от 45 до 60%). Ведь именно правильная речь является одним из показателей готовности ребенка к обучению в школе, залогом успешного освоения грамоты: письменная речь формируется на основе устной, и дети, у которых она недостаточно развита, являются потенциальными детьми с нарушениями письма и чтения [].

Исследование неречевых психических функций у детей с ОНР выявили клиническое разнообразие проявления этого нарушения. В зависимости от этого Е. М. Мастюкова выделяет у детей с ОНР III уровня следующее:

1. Отмечаемые малые неврологические дисфункции в основном ограничиваются нарушениями регуляции мышечного тонуса, недостаточностью тонких дифференцированных движений пальцев рук, несформированностью кинестетического и динамического праксиса.

2. Наличие у старших дошкольников с ОНР III уровня характерных нарушений познавательной деятельности, обусловленных как самим речевым дефектом, так и низкой умственной работоспособностью. Многие дети этой группы отличаются общей моторной неловкостью, они с трудом переключаются с одного вида движений на другой. Указанные нарушения

обычно сочетаются с недостаточностью фонематического восприятия. Отмечается незрелость эмоционально-волевой сферы. Дети этой группы испытывают выраженные затруднения при обучении их пониманию количественных отношений, представлений о числе и о натуральном ряде чисел. Катамнестическое изучение детей в процессе их обучения в речевой школе выявляет выраженные и стойкие затруднения усвоении математики.

Для детей с ОНР характерно:

- позднее начало речи (3-4 года);
- ограниченность словаря;
- ярко выраженные аграмматизмы (смещение падежных форм, отсутствие согласований, пропуск предлогов и т. д.);
- дефекты звукопроизношения (все виды);
- нарушение слоговой структуры слова;
- затруднение в распространении простых предложений и построении сложных;
- речь этих детей малопонятна.

Наблюдается недостаточная речевая активность, которая с возрастом без специального обучения, резко падает. Однако дети достаточно критичны к своему дефекту. Неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы.

Отмечается неустойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания [26, 41].

Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий. У наиболее слабых детей низкая активность припоминания может сочетаться с ограниченными возможностями развития познавательной деятельности.

Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает особенности мышления. Обладая в целом полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети отстают в развитии словесно-логического мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением. Наряду с общей соматической ослабленностью им присуще и отставание в развитии двигательной сферы, которая характеризуется плохой координацией движений, снижением скорости и ловкости выполнения. Трудности выявляются при выполнении движений по словесной инструкции [5, 21].

Дети с ОНР III уровня отстают от нормально развивающихся сверстников в воспроизведении двигательного задания по пространственно-временным параметрам, нарушают последовательность элементов действия, опускают его составные части. Например, перекачивание мяча с руки на руку, передача его с небольшого расстояния, удары об пол с попеременным чередованием; прыжки на правой и левой ноге, ритмические движения под музыку. Отмечается недостаточная координация пальцев, кисти руки, недоразвитие мелкой моторики. Обнаруживается замедленность, затребование на одной позе. Правильная оценка неречевых процессов необходима для выявления закономерностей атипичного развития детей с ОНР и в то же время для определения их компенсаторного фона.

Выдвинутый Р. Е. Левиной [39, 71] подход позволил отойти от описания отдельных проявлений речевой недостаточности и представить картину аномального развития ребенка по ряду параметров, отражающих состояние звуковых средств и коммуникативных процессов. Переход с одного уровня на другой определяется появлением новых языковых возможностей, повышением речевой активности, изменением мотивированной основы речи и ее предметно-смыслового содержания. Индивидуальный темп продвижения ребенка определяется тяжестью первичного дефекта и его формой [5, 42].

В теории и практике логопедии уровни речевого развития при ОНР подробно описаны [46, 84]. Проведем анализ особенностей речи детей с III уровнем речевого развития по структурным компонентам языковой системы:

1. Фразовая речь: развернутая фразовая речь с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития; активная речь – простые предложения, затрудняется распространять простые и строить сложные предложения.

2. Понимание речи: приближается к норме; затруднения в понимании изменений слов, выраженных приставками, суффиксами, в различении оттенков значений однокоренных слов, усвоении лексико-грамматических структур, отражающих временные, пространственные, причинно-следственные связи и отношения.

3. Словарный запас: значительно возрастает, пользуется всеми частями речи, заметно преобладание существительных и глаголов; неточное употребление глаголов, замена названий частей предметов названиями целых предметов; страдает навык словообразования и словотворчества.

4. Грамматический строй речи: правильно употребляет простые грамматические формы, не допускает ошибки при согласовании прилагательных и существительных в роде, числе, падеже; числительных и существительных; пропускает и заменяет предлоги; ошибки в ударениях и падежных окончаниях.

5. Звукопроизношение: улучшается, но могут оставаться все виды нарушений; характерны нестойкие замены, когда звук в разных словах произносится по-разному и замены групп звуков более простыми по артикуляции.

6. Слоговая структура слова: нарушений меньше; в наиболее трудных случаях ошибки и искажения остаются те же, что и у детей 2-го уровня, особенно страдает звук наполняемость слов.

7. Фонематические процессы: недостаточно развиты фонематическое восприятие и фонематический слух; готовность к звуковому анализу и синтезу самостоятельно не формируется [23, 51].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что у детей ОНР III уровня наряду с речевыми нарушениями имеются особенности высших психических функций, недоразвитие которых носит вторичный характер.

1.3. Характеристика устной речи (в том числе, навыков словообразования) у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Третий уровень речевого развития характеризуется наличием развёрнутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Характерным для этого уровня является использование детьми простых распространённых, а также кое-каких видов сложных предложений. При этом их структура может искажаться, в частности, за счёт отсутствия главных или второстепенных членов предложения.

Увеличиваются возможности детей в употреблении предложных конструкций с включением в отдельных случаях простых предлогов. В самостоятельной речи существенно сократилось число ошибок, связанных с изменением слов по грамматическим категориям рода, числа, падежа, лица, времени. При всем при том, специально направленные задания позволяют найти трудности в использовании существительных среднего рода, глаголов будущего времени, в согласовании существительных с прилагательными и числительными в косвенных падежах.

Как и прежде остается несовершенным понимание и употребление сложных предлогов, которые или совсем опускаются, или заменяются на простые.

На данном уровне речевого развития детям становятся доступны словообразовательные операции, то есть присутствует положительная

динамика в овладении системой морфем и способов манипулирования ими [25].

Наблюдается значительное отставание от возрастной нормы фонетического оформления речи. У детей наблюдается нарушение произношения звуков, отличающихся тонкими артикуляционными или акустическими признаками, страдают некоторые звуки раннего онтогенеза. Несформированность звуковой стороны речи выражается в заменах, пропусках, искажённом произношении, нестойком употреблении звуков речи [18].

В активном словаре в большей степени присутствуют глаголы и существительные. Не хватает слов, обозначающих признаки, качества, структуру действий и предметов. Это касается и словаря эмоций. Отмечается склонность к многочисленным семантическим заменам. Значительно развивается восприятие обращённой речи. Тем не менее, сохраняется плохое понимание изменений значения слов, выражаемых приставками, суффиксами, трудности в понимании различий морфологических элементов, определяющих значение числа и рода, осознание логико-грамматических структур, выражающих причинно-следственные, временные и пространственные связи [16].

Исследования связной речи свидетельствуют о нарушении логико-временных связей в повествовании: дети переставляют местами части рассказа; пропускают важные элементы сюжета; отражают лишь внешнюю сторону явлений и не учитывают их существенные признаки, причинно-следственные отношения; обедняют содержательную сторону.

С. В. Иванова отмечает, что на развитие коммуникативных навыков у дошкольников с ОНР значительное влияние оказывают имеющиеся у них недостатки речевого развития. Дети с речевым дефектом редко являются инициаторами начала общения, в основном мало разговаривают со взрослыми и сверстниками, редко или совсем не сопровождают игровые ситуации яркими речевыми высказываниями и комментариями. Всё это

указывает на серьезные проблемы социализации детей с ОНР, возникновение которых обусловлено неумением выражать свои эмоции, объяснить свои желания, сделать выбор и др. [2].

В результате проведенных исследований С. В. Дель и Д. В. Нечаева пришли к выводу, что дошкольники с ОНР в своей речи в основном используют стилистически нейтральные общеупотребительные слова, а эмоциональную лексику включают выборочно и фрагментарно. Авторы отмечают, что, описывая свои эмоции, говорящий имеет дело с объектом, их причиной, внутренними переживаниями, их выражением в речи и поведении. Появление оценки эмоций сопровождается развитием «эмоциональной» лексики, которая распределяется по антонимическим парам без нейтрального состояния: хорошо – плохо, злой – добрый, сердится – радуется [1].

Таким образом, речь дошкольника формируется и развивается с нескольких сторон: фонетической, грамматической, лексической. При ОНР страдают все структурные компоненты речевой системы. Особенно страдает лексический компонент речи и, в частности, эмоциональная лексика [18].

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Итак, анализируя данные литературы, можно прийти к следующим выводам:

1. Под общим недоразвитием речи понимаются различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой (фонетики) и смысловой стороне (лексики, грамматики) при нормальном слухе и интеллекте. Общее недоразвитие речи возникает не само по себе. Оно имеет различные причины возникновения: неблагоприятные воздействия, как во внутриутробном периоде развития, так и во время родов (родовая травма, асфиксия), а также в первые годы жизни ребенка, употребление алкоголя и никотина, генетические факторы и так далее.

Этиология и патогенез общего недоразвития речи многообразны, но с клинической точки зрения наибольшее значение имеет группа общего недоразвития речи, связанная с ранним органическим поражением центральной нервной системы.

Изучением особенностей формирования речи детей с общим недоразвитием речи занимались такие ученые как В. К. Воробьева, В. П. Глухов, Е. М. Мастюкова, Т. А. Ткаченко, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина и др.

2. Дети с ОНР III уровня пользуются развернутой фразовой речью, но отмечаются фонетико-фонематические и лексико-грамматические недостатки.

3. При изучении психолого-педагогической характеристики детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня было отмечено, что у детей имеются специфические особенности мышления, памяти, внимания, восприятия, моторики и аффективно-волевой сферы, которые носят вторичный характер.

4. Логопедическая работа по развитию операций словообразования и словоизменения у старших дошкольников является необходимым условием подготовки дошкольника с речевым недоразвитием к школьному обучению.

ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ

2.1. Теоретическое обоснование, принципы, цель, задачи организации и методики логопедического обследования детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Для того, чтобы выделить особенности у ребенка с ОНР III уровня, необходимо организовать правильное комплексное воздействие и полное обследование речи ребенка. А для последующей успешной коррекционной работы с детьми с ОНР III уровнем необходимо проводить полное изучение клинических и психолого-педагогических данных.

В ходе работы были изучены следующие методики логопедического обследования: речевая карта, составленная О. А. Безруковой, Альбом индивидуального обследования дошкольника Т. А. Ткаченко, речевая карта, составленная Н. М. Трубниковой.

В методике О. А. Безруковой обследуются общие представления ребенка об окружающем мире, речезыковая компетенция, состояние артикуляционного аппарата, просодическое оформление речи, двигательное развитие и психологическая база речи. В этой речевой карте обследование голосообразования и речевого дыхания относится к разделу состояние артикуляционного аппарата. Нет раздела социального развития, но есть раздел психологической базы речи (вербальная память; мышление: вербальный, невербальный интеллект; речевое внимание).

Как и в речевой карте, составленной Н. М. Трубниковой, есть раздел – двигательное развитие, в котором обследуется развитие основных двигательных навыков; сформированность целенаправленных движений (праксис). Однако нет обследования мимической и мелкой моторики, как у Н. М. Трубниковой [27, 15].

Альбом Т. А. Ткаченко состоит из трёх этапов:

1. Ориентировочный – включает в себя опрос родителей и беседу с ребенком.

2. Дифференцировочный – включает отграничение детей с первичной речевой патологией от состояний, при которых речь нарушена вторично.

3. Диагностический – ребенок выполняет различные задания, по результатам выполнения которых формулируется логопедическое заключение.

В этой методике, как и в речевой карте, составленной Н. М. Трубниковой, есть разделы: сбор анамнестических данных, обследование моторики, артикуляционного аппарата (строения и подвижности), просодики, звукопроизношения, фонематических процессов, слоговой структуры, лексики, грамматики, связной речи. Отличием является то, что здесь еще обследуются представления о пространственном расположении предметов, основных цветах, формах и величине, счет и счетные операции, личностные черты, внимание и память. Методика, составленная Н. М. Трубниковой, состоит из следующих разделов:

1. Логопедическое обследование (исследуются анамнез, общая и мелкая моторика, состояние артикуляционных органов, звукопроизношения, фонематических процессов, слоговой структуры слова, объем словаря, грамматический строй).

2. Логопедическое заключение (составляется по результатам обследования).

3. Перспективный план (составляется на основе сформулированного заключения).

4. Характеристика динамики логопедической коррекции (отмечаются успехи ребенка на каждом этапе работы логопеда, а также составляется характеристика всех имеющихся трудностей у ребенка).

5. Анализ результатов коррекционного воздействия (осуществляется при завершении занятий логопеда, отмечается срок работы и достигнутые результаты, а также описываются рекомендации по их улучшению).

Также в этой методике по каждому разделу даются подробные примеры с формулировками.

Логопедическое обследование осуществлялось по речевой карте, составленной Н. М. Трубниковой, так как с ее помощью можно исследовать речевые и неречевые функции, которые нужны для выявления нарушений речи. Также эта карта четко структурирована и имеет подробные образцы грамотных формулировок, что упрощает задачу логопеду.

Обследование опиралось на три принципа анализа речевой патологии Р. Е. Левиной:

1. Принцип развития – анализируется то, как возникает дефект. Логопед исследует причины речевых нарушений, их особенности, предпосылки возникновения. Данный принцип позволяет определить первичный дефект, а также связанные с ним вторичные отклонения. В работе Р. Е. Левиной отмечается закономерная связь: появление одного нарушения является следствием другого.

2. Принцип системного подхода – предполагает анализ характера речевых нарушений, а именно произносительной стороны речи (звукопроизношения и просодики), фонематических процессов, лексического и грамматического строя речи. Характер дефекта зависит от того, какой из компонентов речевой деятельности был нарушен.

3. Принцип взаимосвязи речи с другими сторонами психического развития ребенка – предполагает анализ взаимодействия речи с мышлением, памятью, вниманием, восприятием. Речевая система связана не только с психикой, но и с её процессами, протекающими в волевой, сенсорной, интеллектуальной сферах. Благодаря этому принципу можно определить путь воздействия на психические процессы, которые участвуют в образовании речевого дефекта [24, с. 6].

Констатирующий эксперимент проводился на базе детского сада города Серова Свердловской области: МАДОУ №21 «Сказка», филиал МДОУ №47 «Солнышко». В исследовании приняли участие 5 детей старшего дошкольного возраста с логопедическим заключением: «общее недоразвитие речи III уровня, псевдобульбарной дизартрии».

Для проведения констатирующего эксперимента была поставлена *цель*: изучить состояние моторной сферы, фонетической стороны речи, фонематических процессов, просодической и лексико-грамматической стороны речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня и легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

Задачи констатирующего эксперимента:

1. Подобрать методику логопедического обследования, дидактический материал в зависимости от индивидуальных особенностей старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией.

2. Обследовать состояние моторной сферы, фонетической стороны речи, фонематических процессов, просодической и лексико-грамматической стороны речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня и легкой степенью псевдобульбарной дизартрии

3. Провести анализ полученных результатов исследования.

Логопедическое обследование, является неотъемлемой частью коррекционной работы. В ходе него логопед определяет наличие патологических отклонений в развитии речи, выясняет их характер, что позволяет определить направления и содержание последующей логопедической работы [3, с. 5].

Обследование проходило в течение двух недель, с интервалом через день, не считая выходных (суббота, воскресенье), так как имелась определённая договорённость с воспитателем, учитывался темперамент ребёнка и его общее психофизическое состояние. Занятия проводились в первой половине дня (с 8.00 до 12.00) в детском саду, в логопедическом кабинете, так как логопед работает именно в это время. Продолжительность занятий – 30 минут. Занятия проводились индивидуально. При обследовании были использованы: речевая карта, составленная Н. М. Трубниковой, картинный материал Иншаковой О. Б. «Альбом для логопеда», зеркала. После обследования составлялось логопедическое заключение и перспективный план работы.

Обследование осуществлялось по *направлениям*:

1. Сбор анамнестических данных

Данное направление позволяет сделать выводы по пренатальному, натальному и постнатальному периоду. Общий анамнез, ранее психомоторное развитие, речевой анамнез.

2. Исследование моторной сферы

Общая моторика: исследование статической и двигательной координации движений, двигательной памяти, пространственной организации, темпа и ритмического чувства. В ходе исследования отмечается сохранность или нарушение общей моторики.

Мелкая моторика: исследование статической и двигательной координации движений. В ходе исследования отмечается сохранность или нарушение мелкой моторики.

Мимическая моторика: исследуется объем и качество движений мышц лба, глаз, щек, символический праксис, возможность произвольно формировать мимические позы. Исследование позволяет выявить поражение черепно-мозговых нервов.

Артикуляционная моторика: обследовалась двигательная функция и динамическая организация движений губ, челюсти, языка, двигательная функция мягкого неба. Обследование позволяет выявить состояние органов артикуляции.

3. Состояние органов артикуляции

Производится осмотр органов артикуляции на наличие патологических проявлений, аномалий, травм, деформаций.

4. Обследование звукопроизношения

Исследование произношения различных групп звуков. В ходе диагностики отмечаются нарушения произношения звуков: их замены, искажение, смещения, отсутствие.

5. Обследование фонематических процессов, звуко-слогового анализа и синтеза

Исследование различения звуков на слух, выделения их в потоке речи, определения места звуков в слове, их последовательности, умения выполнять задания для получения новых слов. В ходе диагностики отмечается сформированность или несформированность фонематических процессов, звуко-слогового анализа и синтеза.

6. Обследование слоговой структуры слова

Исследование умения произносить слова различной слоговой структуры.

7. Обследование просодики

Исследование темпа, ритма, интонации голоса, дыхания. В ходе обследования отмечается их достаточная сформированность или нарушение.

8. Обследование лексики и грамматики

Исследование пассивного и активного словаря, словообразования, словоизменения, понимания инверсионных конструкций и так далее. В ходе обследования отмечается сформированность или несформированность данных компонентов речи.

9. Обследование связной речи

Исследование составления пересказов по сказкам, рассказов по серии сюжетных картинок, из собственного опыта и другого. В ходе обследования отмечается правильность оформления высказывания, последовательность изложения, самостоятельность пересказа [39, с. 2-17].

В качестве наглядного материала для диагностики состояния произносительной стороны речи, фонематических процессов, лексического и грамматического строя речи, связной речи взят альбом для логопедического обследования О. Б. Иншаковой. Он предназначен для индивидуального обследования устной речи старших дошкольников [16, с. 9-277].

Для определения состояния сохранных и нарушенных сторон моторики и устной речи необходима количественная оценка. Исходя из содержания направлений логопедического обследования, нами были разработаны критерии оценки выполнения диагностических заданий:

3 балла – все задания выполнены правильно; строение речевого аппарата в норме; ребенок хорошо произносит все звуки; называет и показывает все слова; словарь соответствует возрасту; самостоятельно составлены предложения;

2 балла – при выполнении заданий допущено 1-2 ошибки; незначительные отклонения в строении речевого аппарата; мономорфный дефект звукопроизношения; названо в пределах 51-76 слов высокой частоты употребления; 66-99 слов низкой частоты употребления; 20-30 обобщающих понятий и слов тематического ряда; не названы 1-3 слова в каждом задании в номинативном, предикативном, адъективном словаре; составление предложений по наводящим вопросам; наблюдается единичный аграмматизм;

1 балл – при выполнении заданий допущено 3 и более ошибок; отмечаются нарушения строения речевого аппарата; полиморфный дефект звукопроизношения; названо в пределах 25-50 слов высокой частоты употребления; 32-65 слов низкой частоты употребления; 9-19 обобщающих понятий и слов тематического ряда; не названы более 3 слов в каждом задании в номинативном, предикативном, адъективном словаре; предложения составлены неправильно; наблюдается аграмматизм.

В приложении 2 приведены таблицы с данными, полученными в ходе логопедического обследования.

Таким образом, в ходе логопедического обследования логопед определяет первичный дефект, а также связанные с ним вторичные отклонения, использует дидактический материал в соответствии с возрастом детей, разработанную количественную оценку для определения характера выполнения диагностических заданий. Для проведения констатирующего эксперимента была поставлена цель, были определены задачи для ее решения, описаны принципы, предложенные Р. Е. Левиной. Для исследования сохранных и нарушенных сторон моторики и устной речи за основу взяты методические рекомендации Н. М. Трубниковой, в качестве

наглядного материала – альбом О. Б. Иншаковой.

2.2. Анализ результатов логопедического обследования детей с общим недоразвитием речи III уровня

Результаты анализа *анамнестических данных* показали, что у всех детей анамнез отягощён.

Далее проводилось обследование неречевых и речевых функций по речевой карте, составленной Н. М. Трубниковой.

Обследование состояния общей моторики. Задания, предлагаемые логопедом, Настя и Маша выполняют в среднем темпе и без особого желания. Динамическая координация движений нарушена, проявляются трудности в переключении с одного движения на другое, нарушение равновесия. У Тимерлана и Данила статическая координация движений не нарушена, при выполнении нервничают (топают ногой), но задания выполнили. В процессе выполнения заданий, Лев не хотел слушать инструкцию, не соблюдал последовательность действий. При выполнении очередного задания даже чуть не упал со стула. Иногда наблюдается нарушение произвольного торможения. У Насти, Льва и Маши пространственно-ориентировочные действия были выполнены с ошибками. Исследование темпа выявило его нарушения. При выполнении задания: движения рук вперед, вверх, в стороны, на пояс, опустить, Настя и Маша справились, лишь немного спутавшись в конце после нескольких раз попыток. Лев выполнял задания в ускоренном темпе. При исследовании ритмического чувства, выполняя задание, Данил, Тимерлан и Лев простукивали с азартом и интересом, чередуя правильный ответ с неправильным.

Средний балл по этому разделу обследования у детей от 7 до 11. Наименьшие результаты набрали Настя и Маша. Такие показатели свидетельствуют о наличии поражения ЦНС, что подтверждают анамнестические данные.

Обследование произвольной моторики пальцев рук. В ходе

исследования мелкой моторики была отмечена сохранность статической координации движений у Маши и Данила, динамической координации движений у Тимерлана и Насти. У Льва отмечаются нарушения и в статической, и в динамической координации движений (движения выполнял с напряжением).

Анализ результатов показал, что при выполнении проб для обследования статической координации движений у Тимерлана, Насти, Маши и Льва был поиск поз, смена пальцев. При выполнении проб для исследования динамической координации движений у Данила, Маши, Насти было отставание движений на левой руке при одновременном выполнении обеими руками.

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют о наличии у старших дошкольников органического поражения ЦНС.

Обследование мимической моторики. При исследовании объема и качества движений мышц лба, глаз у Маши отмечались содружественные движения – участвовали губы, также у Льва и Данила – они помогали рукой закрыть правый глаз. Кроме того, Настя, Данил, Тимерлан не могли выразить удивление, испуг, Маша – сердитое лицо. Настя, Маша, Данил и Лев не могли сделать свист. Когда Лев легко сомкнул веки, был отмечен тремор век.

Результаты, полученные в ходе качественной и количественной оценки, свидетельствуют о поражении VII пары лицевого нерва, который иннервирует мимическую мускулатуру, что характерно для псевдобульбарной дизартрии. Несформированность данного компонента речи влияет на формирование артикуляционной моторики, что приводит к нарушению звукопроизношения, фонематических процессов.

Обследование анатомического строения артикуляционного аппарата. При исследовании органов артикуляционного аппарата не было выявлено нарушений.

Таким образом, анатомическое строение артикуляционного аппарата сохранно.

Обследование моторики артикуляционного аппарата. У Данила, сохранна двигательная функция губ и мягкого нёба, у Маши – мягкого нёба и челюсти, у Тимерлана, Льва и Насти – мягкого нёба.

При обследовании моторики артикуляционного аппарата были выявлены следующие отклонения: у Данила, Тимерлана и Насти, отмечались синкинезии при выдвижении нижней челюсти вперед – они выдвигали вперед нижнюю губу (нарушение V пары тройничного нерва). Лев не смог выполнить данное движение. При исследовании двигательной функции губ Маша не могла опустить нижнюю губу вниз, а Тимерлану и Насте – поднять верхнюю губу, были содружественные движения (помогали второй губой) (нарушение VII пары лицевого нерва). При выполнении задания положить широкий язык на нижнюю губу, наблюдался тремор, саливация. У старших дошкольников объем движений артикуляционного аппарата неполный, так как не удавалось чередовать «лопаточка-иглолка», сделать «горочку», «чашечку» (нарушение XII пары подъязычного нерва).

Таким образом, несформированность моторики речевого аппарата, нарушение нервов, характерно для псевдобульбарной дизартрии. Их нарушение может привести к неправильному произнесению звуков, а далее к недоразвитию фонематических процессов.

Обследование динамической организации движений артикуляционного аппарата. У Данила, Льва, Тимерлана, Маши сохранна динамическая организация губ и нижней челюсти, у Насти – нижней челюсти.

При выполнении пробы для исследования динамической организации языка у старших дошкольников отмечался тремор языка, саливация. У Тимерлана наблюдается отклонение языка влево (девиация), спастика, у Маши было напряжение губ – спастика. У Льва – поиск позы при выполнении движений языком, напряженность языка.

Исходя из полученных результатов, можно сделать вывод о том, что отмечается нарушение динамической организации губ (VII пары лицевого нерва), языка (XII пары подъязычного нерва). Данное нарушение является

одним из признаков псевдобульбарной дизартрии.

Обследование звукопроизношения. При исследовании звукопроизношения у всех детей было выявлено полиморфное нарушение:

- у Данила фонологические дефекты: замены звуков [с] на [ш], [с'] на [щ'], [з] на [ж] – шипящий парасигматизм [л] на [й'], [л'] на [й'] – параламбдацизм; отсутствие звуков [р], [р'] – ротацизм;

- у Маши антропофонические и фонологические дефекты: искажения звуков [с], [с'], [з], [з'] – межзубный сигматизм свистящих; [л] – двугубный ламбдацизм; замены звуков [ц] на [с] – парасигматизм свистящих; [ш] на [с]; [ж] на [з]; [щ'] на [с'] – свистящий парасигматизм; [л'] на [й'] – параламбдацизм; отсутствие звуков [р], [р'] – ротацизм;

- у Льва фонологические дефекты – замены звуков [ц]-[с'], [ш]-[с], [ж]-[з], [щ]-[с'] – свистящий парасигматизм; [л]-[й] – параламбдацизм; [р]-[й], [р']-[л'] – параротацизм; антропофонические дефекты – искажение звуков [с], [з] сигматизм (межзубное произношение);

- у Тимерлана антропофонические и фонологические дефекты: искажение звуков [с], [с'], [з], [з'] – боковой сигматизм свистящих; замены звуков [ц] на [т'] – парасигматизм свистящих; [ш] на [с]; [ж] на [з]; [щ'] на [с'] – свистящий парасигматизм; [р'] на [й'] – параротацизм; [л'] на [й'] – параламбдацизм; отсутствие звуков [р] (ротацизм), [л] (ламбдацизм);

- у Насти антропофонические и фонологические дефекты: искажение звука [л] – двугубный ламбдацизм; замены звуков [ш] на [с]; [ж] на [з]; [щ'] на [с'] – свистящий парасигматизм; [р'] на [й'] – параротацизм; [л'] на [й'] – параламбдацизм; отсутствие звука [р] – ротацизм.

Таким образом, отмечается нарушение звукопроизношения, которое может привести к несформированности фонематических процессов.

Обследование просодической стороны речи. У Тимерлана и Данила сохранен тон голоса и темп речи, у Насти – темп речи, у Маши – тон голоса, у Льва – тембр, тон голоса.

У всех старших дошкольников отмечается несформированность

способности менять силу голоса (на шепот, громко), воспроизводить интонацию, у Маши и Данила – тембр, тон голоса. Старшие дошкольники могут воспринимать ритм, но затрудняются при воспроизведении сложного ритмического рисунка, воспроизведении слогов. По зрительной опоре способны воспроизводить предложенный ритм. Некоторые (Маша, Лев, Настя) не смогли поменять темп речи.

У всех обследуемых объем и частота дыхания в норме, речь организуют на выдохе. У Тимерлана диафрагмальное дыхание, у Маши, Данила, Насти – верхнегрудное, у Льва – грудное.

Исходя из полученных результатов, отмечается нарушение просодических компонентов речи, которое может проявляться при псевдобульбарной дизартрии.

Обследование слоговой структуры слова. У всех старших дошкольников слоговая структура слова сохранна, наблюдается лишь частичное искажение вследствие нарушений звукопроизношения. Количество слогов сохранно.

Таким образом, слоговая структура слова сохранна.

Обследование фонематического слуха.

Функции фонематического слуха у старших дошкольников сформированы недостаточно. У всех старших дошкольников отмечается нарушение узнавания фонемы [о] среди других звуков и слов. Они забывали, какой звук нужно услышать, поднимали руку на слова «Марина», «Ваня». У всех детей также наблюдалось нарушение узнавания фонемы [с] среди других звуков, слогов, слов. Они хлопали в ладоши на другие звуки, не узнавали необходимый звук в слогах, словах. Кроме того, всем старшим дошкольником было трудно узнать звуки, которые нарушены в их произношении, среди других звуков, слогов, слов.

Обследованные старшие дошкольники не различают фонемы, близкие по акустическим и артикуляционным признакам на материале звуков, слогов и слов-паронимов среди звонких и глухих, свистящих и шипящих, соноров,

среди мягких и твердых на материале звуков не различают Лев, Тимерлан и Маша.

Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что у старших дошкольников нарушен фонематический слух: узнавание фонем [о] и [с], нарушенных звуков среди слов, слогов, звуков; различение фонем, близких по артикуляционным и акустическим признакам, на материале слов-паронимов, слогов, звуков. Это может привести в дальнейшем к заменам, искажениям, смещениям букв на письме, при чтении и другим последствиям.

Обследование фонематического восприятия, звуко-слогового анализа и синтеза. С пробами для исследования фонематического восприятия Данил, Маша, Тимерлан, Настя, справились частично, Лев допустил ошибки в каждой пробе, либо не выполнил задание совсем. Они испытывали затруднения при выделении гласных звуков в начале, середине, конце слова, согласных – в начале и конце слова. Это говорит о том, что у них нарушено фонематическое восприятие. Старшие дошкольники выделяли другие звуки, пытались угадать звук.

Количество, последовательность, место звуков в слове, количество слогов определяли только с помощью педагога. Они пытались угадать количество звуков, называли их неправильную последовательность в слове, путали местами звуки. Количество слогов считали с помощью хлопков в ладоши по показу педагога. Старшие дошкольники не могли придумать слова, состоящие из определенного количества звуков и слогов. Данные результаты свидетельствуют о нарушении звуко-слогового анализа слов.

Исследование звуко-слогового синтеза показало, что обследуемые не умеют переставлять звуки, слоги, добавлять звуки, слоги, чтобы получилось новое слово. После многократного объяснения и показа педагогом выполнения задания, Маша и Настя смогли заменить звук [о] в слове «стол» на звук [у] и получить слово «стул», добавить звук [к] к слову «оса» – получили слово «коса»; Лев с помощью подсказки добавил к слову «ехали» слог «по» – получил слово «поехали»; Данил и Тимерлан выполнили задание

с помощью педагога.

Таким образом, фонематическое восприятие, звуко-слоговой анализ и синтез сформированы недостаточно. Это, в свою очередь, в дальнейшем может препятствовать для успешного овладения старшими дошкольниками навыком письма и чтения. Результаты обследования моторной сферы, звукопроизношения, просодики, фонематических процессов представлены на рисунке 1. Нарушение мимической и артикуляционной моторики привело к недостаткам произносительной стороны речи: просодики и звукопроизношения, а затем и к недоразвитию фонематических процессов.

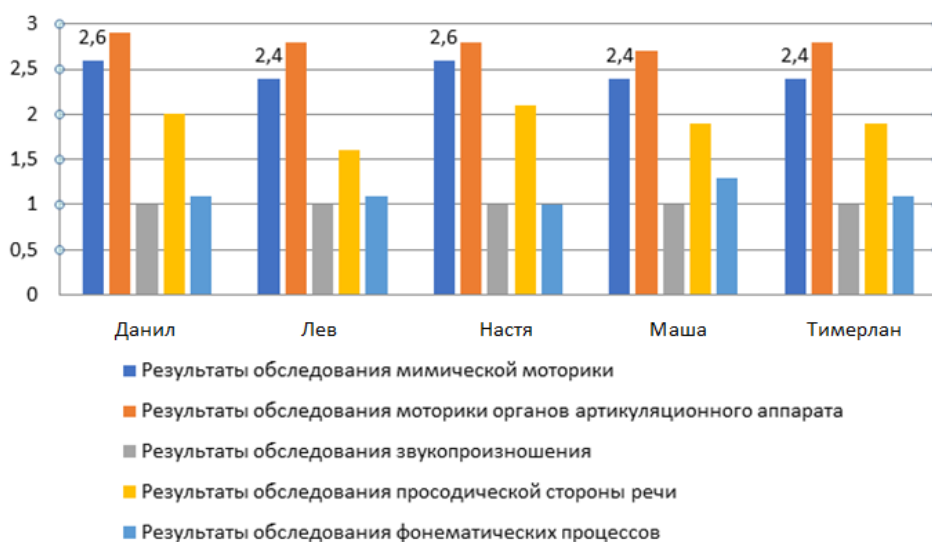


Рис. 1. Взаимосвязь результатов обследования мимической, артикуляционной моторики, звукопроизношения, просодической стороны речи, фонематических процессов у старших дошкольников на констатирующем этапе эксперимента

Обследование пассивного и активного словаря. Исследование показало, что пассивный словарь преобладает над активным. Дети знают не все слова высокой частоты употребления, например, путали названия фруктов и овощей, называли не всю посуду, мебель, обувь. Также допущено много ошибок при назывании слов низкой частоты употребления, особенно при назывании деревьев, цветов, грибов, ягод, рыб. Дошкольники правильно показали большинство детенышей животных, но допускали ошибки при их назывании, ошибки при дополнении тематических рядов, особенно с

инструментами, транспортом, при назывании обобщающих понятий. Дети допускали ошибки при назывании и при показе картинок с малознакомыми предметами. При выполнении проб у всех старших дошкольников отмечалось непонимание семантически близких действий (вышивает, вяжет, сверкает), сложности в назывании семантически близких слов, при обозначении качеств предмета по материалу, по его назначению, в употреблении системной лексики. Дети хорошо узнавали и называли цвета, формы предметов.

Следовательно, отмечается недостаточный уровень сформированности номинативного, предикативного, адъективного словаря, системной лексики.

Обследование грамматического строя речи. Данил Маша, Тимерлан, Настя понимают логико-грамматические отношения, отношения, выраженные предлогами, формы единственного и множественного числа существительных, число и род прилагательных, число и род глаголов, префиксальные изменения глагольных форм, залоговые отношения, предложения, сравнительные конструкции. Лев испытывал затруднения в понимании отношений, выраженных предлогами, в выполнении действий в одной просьбе.

В ходе исследования у Данил, Тимерлан, Настя было отмечено нарушение понимания инверсионных конструкций, падежных окончаний существительных, глаголов совершенного и несовершенного вида, инверсионных конструкций, у Маши – исправления предложения. Также дети допускали ошибки при выборе слов, подходящих по смыслу (дети выбирали «стаяка, «стадо»).

При исследовании употребления грамматических форм у Данила, Маши, Тимерлана, Льва наблюдались ошибки при словоизменении, преобразовании единственного числа имен существительных во множественное, например, «роты», «докторы», при словообразовании – образовании прилагательных от существительных, сложных слов, слов с помощью приставок.

Таким образом, грамматический строй речи сформирован недостаточно.

Обследование связной речи. Исследование связной речи показало следующие результаты: все старшие дошкольники выполняли задания с помощью наводящих вопросов педагога. Они чаще в речи используют простые предложения, реже – развернутые высказывания, у некоторых из них была нарушена последовательность рассказа. В речи наблюдался аграмматизм – у Данила («много машинков»), у Тимерлана («не плачьте дед»). Они составляли логически связанные между собой предложения при пересказе незнакомого и знакомого текста, рассказе по серии сюжетных картин и из собственного опыта. Маше и Насте потребовалась помощь в составлении пересказов по незнакомому и знакомому тексту, они с трудом смогли запомнить героев и события сказок. Их предложения не были логически связаны между собой. Однако самостоятельное высказывание отличается более подробным рассказом. Льву не удалось пересказать незнакомый текст.

Следовательно, связная речь у старших дошкольников сформирована недостаточно. В их речи наблюдается аграмматизм, использование простых предложений, нарушалась последовательность.

Бедность словарного запаса, недоразвитие грамматического строя речи привели к нарушению связной речи.

Подробные протоколы обследования представлены в приложении 1.

Таким образом, у всех обследованных старших дошкольников сохранены анатомическое строение артикуляционного аппарата и слоговая структура слова. Моторная сфера, звукопроизношение, просодика, фонематические процессы, звуко-слоговой анализ и синтез, словарь, грамматический строй речи и связная речь сформированы недостаточно. Полученные результаты в ходе обследования позволили сформулировать логопедическое заключение: общее недоразвитие речи III уровня, легкая степень псевдобульбарной дизартрии.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Констатирующий эксперимент включал в себя исследование сохранных и нарушенных неречевых и речевых функций. В основе логопедического обследования лежали принципы анализа речевых нарушений Р. Е. Левиной, методические рекомендации Н. М. Трубниковой, в качестве наглядного материала использовался логопедический альбом О. Б. Иншаковой.

Полученные результаты в ходе логопедического исследования позволили сделать вывод о том, что у старших дошкольников не сформированы: общая и мелкая, мимическая, артикуляционная моторика, звукопроизношение, просодические компоненты речи, фонематические процессы, звуко-слоговой анализ и синтез, лексическая и грамматическая сторона речи, связная речь. У данной категории детей сохранены анатомическое строение артикуляционного аппарата и слоговая структура слова.

У всех старших дошкольников наблюдались: нарушение иннервации речевого аппарата, произвольных движений, саливация, гиперкинез – тремор языка, спастичность мышц губ, языка, что является характерным для псевдобульбарной дизартрии.

Также у детей недостаточно сформирован активный и пассивный словарь, дети допускали грамматические ошибок, не всегда понимали логико-грамматические отношения. При составлении рассказов у детей преобладали простые предложения, у некоторых была нарушена последовательность рассказов, не все смогли пересказать незнакомый текст, знакомый текст пересказывали с помощью наводящих вопросов.

Исходя из этого, у всех обследованных старших дошкольников было сформулировано логопедическое заключение: общее недоразвитие речи III уровня, легкая степень псевдобульбарной дизартрии.

Полученные результаты показали необходимость проведения

логопедической работы по формированию фонематических процессов, а также моторики и компонентов устной речи у старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией.

ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКОВ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

3.1. Теоретическое обоснование, принципы работы логопеда по формированию навыков словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня

На современном этапе развития логопедии как науки различными авторами представлены содержание и методы логопедической работы по речевому развитию детей с ОНР.

Принципы, методы коррекционной работы с детьми с ОНР рассматривали такие ученые как Р. Е. Левина и коллектив научных сотрудников НИИ дефектологии, Н. А. Никашина, Г. А. Каше, Л. Ф. Спирова, Г. М. Жаренкова, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина, Т. Б. Филичева, Е. М. Мастюкова и другие.

Основываясь на результатах констатирующего эксперимента, нами был спланирован и проведен обучающий эксперимент.

Исходя из представления речи, как о системе по формированию навыков словообразования, осуществлялась коррекционная работа с детьми.

Цель логопедической работы: скорректировать выявленные нарушения моторики, произносительной стороны речи, фонематических процессов, лексико-грамматического строя речи у обследованных старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией посредством дидактических игр.

В процессе логопедической работы решались следующие задачи:

1. Спланировать и апробировать содержание логопедической работы по формированию навыков словообразования у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня и легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

2. Провести эксперимент с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня и псевдобульбарной дизартрией.

При планировании логопедической работы по формированию навыков словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня мы опирались на общепедагогические и специфические принципы.

Общепедагогические принципы:

- *принцип научности* – подразумевает использование научных теорий, методов, подходов в ходе логопедических занятий;

- *принцип наглядности* – подразумевает включение в процесс логопедической работы всех органов чувств ребенка, применение наглядных пособий, дидактического материала.

- *принцип системности и последовательности* – предполагает обучение от простого к сложному, логическое расположение содержания логопедических занятий.

Специфические принципы:

- *этиопатогенетический принцип* – учет этиологии и механизмов речевого нарушения;

- *принцип системности* – работа логопеда будет направлена на все компоненты речевой системы;

- *принцип комплексности* – коррекция речевых нарушений будет проводиться комплексно с работой над неречевыми нарушениями, а также в работе должны участвовать различные специалисты, а не только логопед;

- *принцип дифференцированного подхода* – подбор игр и упражнений будет зависеть от уровня сформированности словообразования и учета этих особенностей;

- *принцип учёта индивидуальных особенностей ребёнка* – необходимо учитывать индивидуальные затруднения каждого конкретного ребёнка, для чего необходимо составить индивидуальные профили состояния словообразования;

- *принцип поэтапного («пошагового») формирования психических функций* – в процессе коррекции нарушений словообразования выделяют определённые этапы логопедической работы;

- *принцип деятельностного подхода* – работа будет построена с учетом ведущей деятельности ребенка;

- *принцип учёта «зоны ближайшего развития»* – развитие и формирование недостаточно развитых навыков словообразования должно осуществляться так, чтобы спланированные задания ребенок мог выполнять с незначительной помощью логопеда;

- *принцип сознательности* – с самого начала логопедической работы необходимо опираться на осознанное выполнение заданий по развитию словообразования. Дети должны чётко понимать цель каждого задания.

В ходе логопедической работы использовались наглядные (картинки, пособия, натуральные предметы, игрушки), практические (упражнения, дидактические игры), словесные (беседа, рассказ) *методы*.

Нами были изучены программы, методические разработки и рекомендации разных авторов в данном направлении (Л. Н. Ефименкова, Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева, Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова, В. П. Глухов, Н. И. Кузьмина, В. И. Рождественская и др.).

Формирование навыков словообразования осуществлялась в процессе занятий по развитию лексико-грамматических средств языка. Эти занятия проводились 2 раза в неделю, форма занятий – фронтальная. Продолжительность каждого занятия 30 минут. Всего было проведено 96 занятий в течение 2023 года. В течение недели изучалась одна лексическая тема.

На протяжении всего времени со старшими дошкольниками с псевдобульбарной дизартрией, помимо описанных занятий, проводились следующие логопедические занятия по постановке, автоматизации и дифференциации нарушенных звуков.

Календарно-тематическое планирование логопедических занятий представлено в приложении 4.

В старшем дошкольном возрасте ведущим видом деятельности

является игра, с помощью которой ребенок усваивает новые знания, у него развиваются познавательные процессы. На индивидуальных и подгрупповых занятиях использовались дидактические игры, с помощью которых старшие дошкольники обобщали и закрепляли полученные знания. Суть данных игр заключалась в том, что старшие дошкольники воспринимали умственную задачу, как игру. Это позволяло повысить их умственную активность, мотивацию к обучению [40, 41].

Таким образом, для проведения логопедической работы по формированию навыков словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня была поставлена цель, сформулированы задачи. На основе полученных результатов в ходе констатирующего эксперимента были изучены методические рекомендации по формированию навыков словообразования, разработаны направления и содержание коррекционной работы. Логопедическая работа проводится на индивидуальных и подгрупповых занятиях с использованием дидактических игр.

3.2. Содержание работы логопеда по формированию навыков словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня

Проводя диагностику, изучая обучающихся с ОНР III уровня, такие исследователи как Н. С. Жукова, Г. А. Каше, Р. И. Лалаева, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина и другие отмечали, что детям данной категории свойственны нарушения и недостаточное развитие в образовании новых форм слов. Анализ литературы и результаты констатирующего эксперимента показали, что дети с общим недоразвитием речи III уровня псевдобульбарной дизартрии испытывали затруднения в заданиях на словообразование и словоизменение.

В ходе проведения индивидуальной и подгрупповой работы использовались следующие дидактические игры и упражнения:

1. Развитие общей моторики на физкультминутках:

- для развития двигательной памяти у Данила, Маши, Насти использовались дидактические игры: «Слушай и исполняй», «Зеркало», «Робот»;

- для совершенствования статической и динамической координации движений у Льва и Тимерлана применялись дидактические игры: «Кто дольше не уронит», «Море волнуется раз», «Донеси мешочек» (для всех детей старшего дошкольного возраста);

- для развития функции пространственной координации движений у Тимерлана и Насти использовались дидактические игры: «Новая походка», «Сыщики», «Там, где я встану» (для всех детей старшего дошкольного возраста);

- для развития темпа движений у Насти и Маши применялись дидактические игры «Приседай», «Лягушка и цапли», «Ходьба-бег-ходьба»;

- для развития ритмического чувства использовались дидактические игры «Топ-хлоп», «Определи ритм», «Слушай и повторяй» (для всех детей старшего дошкольного возраста);

2. Развитие произвольной моторики пальцев рук через пальчиковую гимнастику.

В ходе выполнения пальчиковой гимнастики использовались следующие упражнения:

- упражнения, направленные на развитие динамического праксиса для Данила, Маши, Тимерлана: «Пальчики ложатся спать», «Пальчики здороваются», «Поочередное разгибание пальцев»;

- упражнения, направленные на совершенствование статического праксиса для Насти, Данила, Льва: «Жук», «Крыша домика», «Мостик».

3. Развитие мимической моторики через мимическую гимнастику.

Детям предлагалось нахмурить брови, приподнять брови, поднять и опустить брови, поморгать глазами, закрыть и открыть глаза, надуть правую, затем левую щеки, втянуть щеки, показать эмоции «удивление», «грусть», «злость», «испуг», «радость» (дидактическая игра «Эмоции»).

Упражнения выполнялись для всех детей старшего дошкольного возраста на первых этапах логопедической работы.

4. Развитие моторики артикуляционного аппарата через артикуляционную гимнастику:

- статические и динамические упражнения: «Улыбка», «Хоботок», чередование «улыбка-хоботок», «заборчик», «окошко», чередование «заборчик-окошко», вправо-влево нижней челюстью, «лопата», «иголочка», чередование «лопата-иголочка» (для всех детей);

- для правильного произнесения звуков применялись следующие упражнения: для свистящих звуков – «наказать непослушный язычок», «почистим нижние зубки», «горка» «киска сердится», «желобок»; шипящих звуков – «почистим верхние зубки», «маляр», «вкусное варенье», «чашечка», «фокус»; сонорных звуков – «иголочка», «столбик», «маляр», «парус», «грибок», «гармошка», «лошадка», «дятел», «индюк» (для всех детей);

- для нормализации мышц артикуляционного аппарата использовались расслабляющие упражнения: для губ – поглаживание, легкое постукивание верхней и нижней губы, языка – «накажем непослушный язычок», «язычок отдыхает» (для всех детей);

- для устранения саливации применялись упражнения: полоскание полости рта, имитация жевания пищи, позёвывание (для всех детей).

5. Формирование просодических компонентов речи: развитие мелодико-интонационной и темпо-ритмической стороны речи проводилось параллельно с остальными этапами логопедической работы. Просодические компоненты речи формировались в ходе проведения дидактических игр. Например, сила голоса развивалась с помощью игры «Лошадь и жеребёнок», тембр – «Ферма», интонация – «Произнеси по-разному», ритм – «Ударный слог», тон – «Веселые слоги», темп речи – «Осенние листочки».

Формирование диафрагмального дыхания (у Маши, Тимерлана, Насти) проводилось с использованием дыхательной гимнастики: упражнения «Бегемотик», «Мишутки и зайчики», «Ладони».

6. *Формирование правильного звукопроизношения:* с обследованными старшими дошкольниками проводились занятия по постановке, автоматизации и дифференциации звуков. Перед постановкой звуков осуществлялась работа по сопоставлению правильного и неправильного произношения звука. Детям предлагалась звуковая разминка, в ходе которой они смотрели за тем, как педагог произносит звук, и пробовали повторить его. Затем старшим дошкольникам объяснялась их артикуляционная ошибка. После звуковой разминки, пальчиковой, мимической, артикуляционной и дыхательной гимнастики проводилась постановка звуков.

Звук [с] был поставлен с механической помощью. Сначала детям предлагалось сделать язык «горкой», затем посередине языка логопед помещал зондозаменитель, слегка надавливая на него. Дети прикусывали этот зондозаменитель и дули – так слышится звук [с]. После того, как этот звук будет отработан, можно поставить звуки [з], [з'], [с'], Звук [з] – при произнесении звука [с] попросить ребенка добавить голос. Звуки [с'] и [з'] дети повторяют за логопедом, после постановки их твердых вариантов. Далее начнется работа по автоматизации [с] и [с'], [з] и [з'] в слогах открытого типа.

Звук [ц] был поставлен от опорных звуков [т] и [с]. Нужно многократно и быстро повторять эти звуки, так будет слышаться отрабатываемый звук. Автоматизация будет начинаться со слогов закрытого типа.

Звук [ш] был поставлен с механической помощью. Дети открывали рот, на язык подкладывался специальный зонд-рамка. Далее ребенок кладет язык на зонд, а логопед поднимает его и прижимает к нёбу, и просит ребенка подуть – слышится звук [ш]. После этого были поставлены звуки [ж] и [щ]: звук [ж] – при добавлении голоса, звук [щ] – при повторении за логопедом. Автоматизация звуков [ш], [ж], [щ] начнется со слогов открытого типа.

Звук [л] был поставлен от межзубного положения. Дети делали язык «лопатой», а затем прикусывали его и в это время произносили звук [ы] –

был получился звук [л]. Затем был поставлен звук [л'] – дети повторили его за логопедом. Далее начнется отработка этих звуков в слогах открытого типа.

Звук [р] у всех детей был поставлен с механической помощью. Ребенка просят широко открыть рот, затем в быстром темпе повторять звук [д]. В это время логопед начинает водить зондозаменителем вправо-влево под кончиком языка – получается вибрация. Постепенно, язык привыкает к этой вибрации и остается звук [р] уже без механической помощи. После этого звук [р'] каждый ребенок смог повторить за логопедом. Автоматизация этих звуков начнется со слогов открытого типа.

После этого, со всеми детьми была проведена работа по дифференциации звуков. В первую очередь, обращается внимание детей на смыслоразличительную роль фонем. Каждый звук сравнивался с определенным звукоподражанием. Дифференциация звуков проводилась в слогах, словах, предложениях и текстах.

Примеры логопедических занятий по постановке звуков представлены в приложении 5.

7. *Формирование фонематических процессов* проводилось параллельно с формированием звукопроизношения. На первых этапах логопедического занятия у старших дошкольников развивался фонематический слух. Они учились опознавать нарушенные фонемы среди слов, слогов, звуков с помощью дидактических игр, примеры которых представлены ниже.

Игра «Будь внимательным». Цель: учить различать звук [с] среди слов, близких по звуковому составу. Оборудование: фишки зеленого и красного цвета. Ход игры: педагог выдает старшему дошкольнику фишки зеленого и красного цвета. Ему необходимо поднять зеленую фишку, когда он услышит слова, в названиях которых есть звук [с], красную фишку – на слова, в которых нет данного звука. Слова: сок – бок, сом – ком; суп – пуп, сук – лук, суд – пуд.

Игра «Гусеница». Цель: учить различать звук [л] среди слогов. Оборудование: кружочки синего цвета для гусеницы. Ход игры: перед старшим дошкольником кладут туловище гусеницы, которое нужно заполнить синими кружочками. Он их выкладывает тогда, когда услышит звук [л] среди слогов. Педагог произносит слоги: «ла, та, ла, та»; «ло, по, ло по»; «лы, хы, лы, хы»; «лу, ду, лу, ду».

Игра «Подними карточку». Цель: учить различать звук [л'] среди звуков. Оборудование: карточка с буквой, обозначающей звук [л']. Ход игры: старшему дошкольнику выдается карточка с буквой. Ему необходимо поднять её тогда, когда он услышит звук [л'] среди других звуков. Перед началом игры старшему дошкольнику многократно называется данный звук, педагог добивается его запоминания ребенком. Далее логопед произносит звуки: [м'-л'-к'-т'-л'-л'-д'-л'].

Далее развитие фонематического слуха проводилось на уровне фразы. Кроме того, подбирались стихотворения, чистоговорки, насыщенные изучаемым звуком, конфликтные тексты, в которых корригируемый звук не встречался.

В ходе автоматизации поставленных звуков у старших дошкольников развивалось фонематическое восприятие. Они учились выделять гласные и согласные звуки в начале, середине и конце слова с помощью дидактических игр, примеры которых представлены ниже.

Игра «Фишки». Цель: учить выделять гласные и согласные звуки в начале, середине и конце слова. Оборудование: фишки синего и красного цвета. Ход игры: старшему дошкольнику необходимо определить, какой гласный или согласный звук находится в начале, середине, конце слова. За правильный вариант ответа он получает фишку красного (гласный звук) или синего (согласный звук) цвета. Примерные слова: выделение гласных в начале слова – олень, утка, антилопа; выделение гласных в середине слова – суп, сыр, сок; выделение согласных в конце слова – лис, сокол, аист.

Игра «Паровоз». Цель: учить выделять согласные звуки в начале и конце слова. Оборудование: предметные картинки (паровоз, дождь, тучи, листья, ветер, клён, плащ). Ход игры: перед старшим дошкольником кладут картинки – дождя, туч, листьев. Дается следующая инструкция: «Посмотри на картинки и назови, что на них изображено». Затем ребенку предлагается назвать первый звук в словах и положить картинки в первый вагон паровоза. Далее выкладываются следующие изображения, которые необходимо назвать. После этого старший дошкольник выделяет в названиях последний звук и кладет картинки в последний вагон паровоза.

8. На логопедических занятиях, помимо вышеописанного, старшие дошкольники развивали навыки *звуко-слогового анализа и синтеза слов*. Для этого применялись следующие дидактические игры:

1. Игра «Соловей». Цель: учить выполнять звуко-слоговой анализ слов. Оборудование: предметная картинка соловья со схемой, квадраты красного, синего и зеленого цвета, линии для слогов, ударения. Ход игры: перед старшим дошкольником кладут картинку соловья. Ему необходимо выделить звуки в слове «соловей» в начале, середине и конце, дать их характеристику, определить место звука [с]. Далее выложить звуковую схему данного слова, посчитать количество звуков, слогов, поставить ударение на схеме.

2. Игра «Ступеньки». Цель: учить выполнять слоговой анализ слова. Оборудование: предметные картинки (сад, кокос, абрикос, лестница со ступеньками). Ход игры: перед старшим дошкольником кладут лестницу со ступеньками. Каждая ступенька соответствует количеству слогов: 1 ступень – 1 слог, 2 ступень – 2 слога, 3 ступень – 3 слога. Старшему дошкольнику необходимо назвать картинки, посчитать количество слогов и соотнести картинку со ступенькой.

3. Игра «Собери слово». Цель: учить выполнять звуко-слоговой синтез слова. Ход игры: педагог называет старшему дошкольнику звуки, которые он должен соединить, а затем назвать слово. Далее называются слоги, из которых нужно собрать слово. Слова: люк, лёд, лиса, лейка, улитка.

В ходе вышеописанных игр старшие дошкольники учились определять место, последовательность, количество звуков и слогов в словах, составлять слова из услышанных звуков, слогов. Кроме того, у них развивались фонематические представления. Для этого использовались дидактические игры: «Соловей и цапля» (распределение слов со звуками [с] и [ц] в две колонки), «Найди» (нахождение на картинке слов со звуками [с] и [с']), «Придумай слово» (придумывание слов из определенного количества звуков).

9. У всех детей уровень сформированности *лексического и грамматического строя речи* не соответствует возрастной норме.

У Насти, Маши и Данила словарь преимущественно состоит из слов, обозначающих предметы, наблюдается дефицит глаголов и прилагательных. У Льва и Тимерлана словоизменительные и словообразовательные навыки не соответствуют возрасту.

Коррекционно-развивающая работа предполагает реализацию двух направлений: развитие лексической и грамматической сторон речи. Рассмотрим работу по каждому из направлений.

Работа по увеличению словаря детей должна соответствовать программе детского сада, их возрасту, особенностям дошкольников с ОНР. Эффективное пополнение словаря происходит путем смысловых и эмоциональных оттенков значений слов, переносного значения слов и словосочетаний.

На материале имен существительных, прилагательных, глаголов, наречий. На смысловой значимости слов, имеющих в пассивном словаре, и дальнейшее использование их в самостоятельной речи, приобретение новых слов.

Работа по усвоению глаголов нужно проводить последовательно, а именно, сначала с введения в речь глаголов, обозначающих движение, состояния человека, животных, далее по темам: «Кто/или что/какие звуки

издает? Кто что делает?» (параллельно с уточнением названий профессий людей).

Используются игры на словообразование: их структуру, морфемы, значения, связи между собой.

Например, на классификацию предметов по схемам, по картинкам («Разложи картинки на группы», «Разложи картинки по сходству», «Назови лишнее слово», «Спрячь лишнее», «Пара к паре»), на называние одним словом («Отгадай загадки», «Отгадывание по описанию», «Волшебный мешочек»), на угадывание предмета по названию его частей (кузов, кабина, руль – грузовик и т.д.), на отгадывание по картинкам загадочных предметов (несколько картинок (предметов) из которых выбрать нужную: животных, птиц...), на использование антонимов («Выбери из трех два слова-«неприятеля», «Сравнить по вкусу», «Сравнить по цвету», «Сравнить по размеру»), синонимов («На что похоже?» (сравнение), «Закончи предложения» (подбери сравнения).

Также примеры игр и упражнений для работы по формированию навыков словообразования представлены в приложении 6.

10. В дидактических играх по развитию *связной речи* детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня используются схемы для составления описательных рассказов о посуде, овощах, игрушках, одежде, временах года.

Также целесообразно использование различных игрушек для их описания:

1. Об одежде. Лев называет: «Что это?» (Кроссовки), «Какого цвета?» (Черные), «Какой формы?» (Овальной), «Какой материал?» (Мягкий), «Какие есть детали?» (Шнурки), «Для кого это предназначено?» (Для мальчиков), «В какое время одевают?» (Летом), «Как ухаживают?» (Стирают, протирают).

2. О времени года. Данил называет: «Как светит солнышко?» (Ярко), «Какие выпадают осадки?» (Идет дождик, гремит гром), «Что происходит с деревьями?» (Расцветают, зеленеют), «Чем занимаются взрослые?» (Отдыхают в саду, поливают огороды, купаются), «Как меняется одежда?»

(Футболки, шорты, тапочки, кепка), «Детские забавы?» (Гуляют, играют на улице, обливаются водой).

Помимо этого, детям будут предложены задания для пересказа текста.

Таким образом, в ходе проведения индивидуальных и подгрупповых занятий у старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией формировались фонематические процессы, звуко-слоговой анализ и синтез с параллельным развитием моторики и произносительной стороны речи.

Для логопедических занятий были подобраны различные дидактические игры и упражнения в соответствии с логопедическим заключением и индивидуальными особенностями старших дошкольников.

3.3. Контрольный эксперимент и анализ полученных результатов

После проведения занятий с экспериментальной группой был проведен контрольный эксперимент. Для обследования была выбрана та же речевая карта, составленная Н. М. Трубниковой.

Целью контрольного эксперимента была оценка динамики у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, псевдобульбарной дизартрии и навыков словообразования.

Задачи контрольного эксперимента:

1. Провести исследование состояния навыков словообразования после обучающего эксперимента.
2. Провести анализ полученных результатов исследования.
3. Сопоставить результаты констатирующего и контрольного эксперимента

Результаты выполнения диагностических заданий оценивались по следующей шкале:

- 3 балла – все задания выполнены правильно;
- 2 балла – при выполнении заданий допущено 1-2 ошибки;
- 1 балл – при выполнении заданий допущено 3 и более ошибок.

В эксперименте принимали участие пять старших дошкольников (Данил, Маша, Тимерлан, Лев, Настя) с логопедическим заключением: общее

недоразвитие речи III уровня, псевдобульбарной дизартрии.

1. *Обследование общей и мелкой моторики.* На контрольном этапе исследования двигательной памяти, переключаемости и самоконтроля справились Данил, Лев, Тимерлан. У Насти и Маши по-прежнему забывали есть трудности в выполнении заданий. Обследование по общей моторики выявило у всех детей дошкольного возраста высокий результат. Задания на произвольное торможение вызывало трудности у Маши, не смогла остановиться по сигналу. А на статическую координацию все дети старшего дошкольного возраста справились, удерживали позу, даже не раскачиваясь на месте. На динамическую координацию движений не вызывала затруднений у Льва и Тимерлана, Данила и Насти, только у Маши было напряжение при выполнении чередований хлопков и шагов. Темп и ритм у всех детей дошкольного возраста показал высокий результат. Дети выполнили все задания в нормальном темпе. Только Маша выполняла все задания в замедленном темпе. Сравнительный анализ результатов обследования общей и мелкой моторики на констатирующем и контрольном эксперименте представлен на рисунке 2.

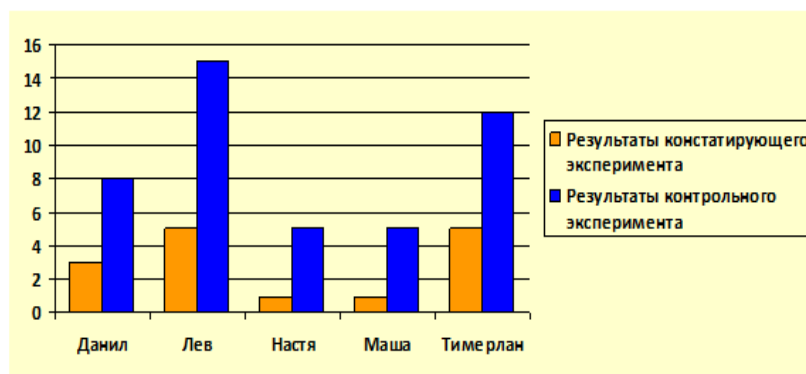


Рис. 2. Сравнительный анализ результатов обследования общей и мелкой моторики на констатирующем и контрольном эксперименте

2. *Обследование мимической моторики.* При исследовании объема и качества движений мышц лба, глаз, губ у всех детей получилось выполнить задания. Кроме того, Данил, Тимерлан, Лев смогли выразить удивление, испуг, Саша – сердитое лицо. Данил, Маша, Лев и Настя смогли сделать

свист. Количественные результаты исследования мимической моторики представлены на рисунке 3.

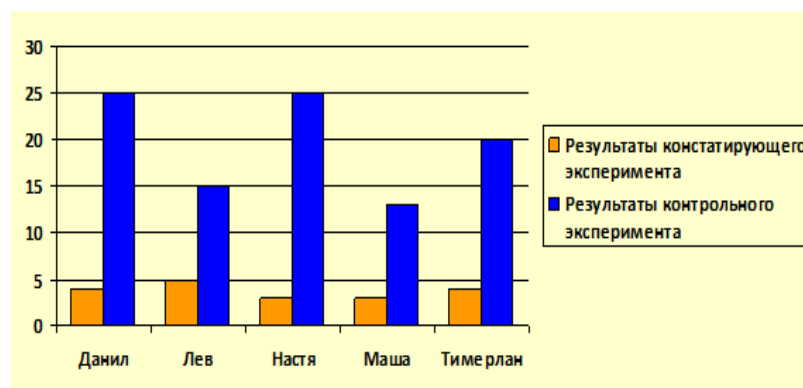


Рис. 3. Сравнительный анализ результатов обследования мимической моторики на констатирующем и контрольном эксперименте

3. *Обследование моторики артикуляционного аппарата.* У Данила, Тимерлана сохранна двигательная функция губ и мягкого нёба, у Маши – мягкого нёба и челюсти, у Льва и Насти – мягкого нёба. При обследовании моторики артикуляционного аппарата были выявлены следующие улучшения: полный объем движений, Данилу, Тимерлану, Льву и Насте удалось выдвинуть вперед нижнюю челюсть. При исследовании двигательной функции губ Маша смогла опустить нижнюю губу вниз, а Лев и Настя – смогли поднять верхнюю губу. У старших дошкольников объем движений артикуляционного аппарата полный. Количественные результаты обследования моторики артикуляционного аппарата представлены на рисунке 4.

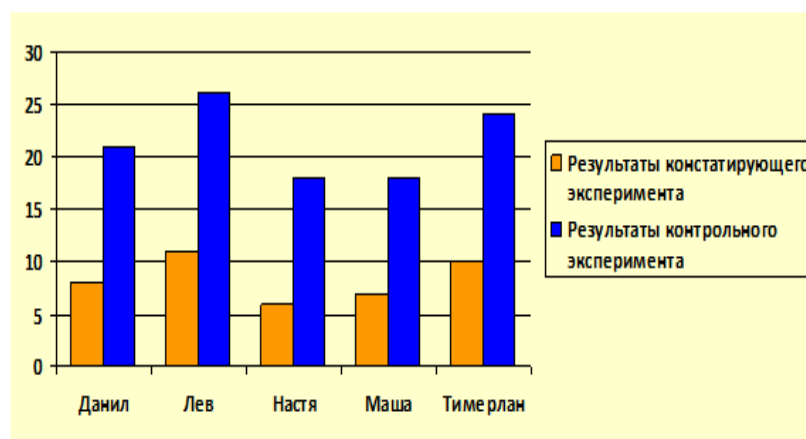


Рис. 4. Сравнительный анализ результатов обследования моторики

артикуляционного аппарата на констатирующем и контрольном эксперименте

4. *Обследование звукопроизношения.* При исследовании звукопроизношения были выявлены следующие улучшения:

У Данила были поставлены и автоматизированы следующие звуки – [с], [с'], [з], [л], [л'], [р], [р']; дифференцированы – [с]-[ш], [с']-[щ], [з]-[ж], [л]-[й], [л']-[й].

У Маши были поставлены и автоматизированы следующие звуки – все свистящие звуки, [л], [ш], [ж], [щ], [л'], [р], [р']; дифференцированы – [ц]-[с], [ш]-[с], [ж]-[з], [щ]-[с'], [л']-[й].

У Льва были поставлены и автоматизированы следующие звуки – [ц], [ш], [ж], [щ], [л], [р], [р'], [с], [з]; дифференцированы – [ц]-[с'], [ш]-[с], [ж]-[з], [щ]-[с'], [л]-[й], [р]-[й], [р']-[л'].

У Тимерлана были поставлены и автоматизированы следующие звуки – все свистящие звуки, [ш], [ж], [щ], [л], [л'], [р], [р']; дифференцированы – [ц]-[т'], [ш]-[с], [ж]-[з], [щ]-[с'], [р']-[й], [л']-[й].

У Насти были поставлены и автоматизированы следующие звуки – [л], [ш], [ж], [щ], [л'], [р], [р']; дифференцированы – [ш]-[с], [ж]-[з], [щ]-[с'], [л']-[й], [р']-[й].

Таким образом, сравнительный анализ результатов, представленный на рисунке 5, позволяет оценить эффективность проведенных мероприятий и выявить улучшение в состоянии звукопроизношения.

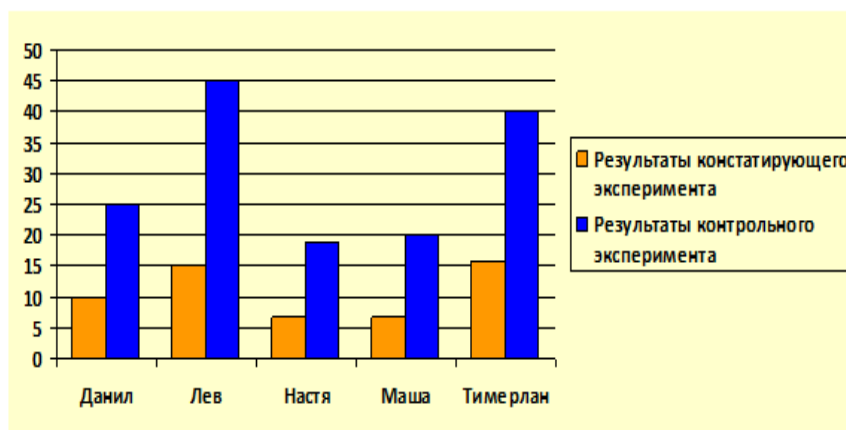


Рис. 5. Сравнительный анализ результатов обследования звукопроизношения

на констатирующем и контрольном эксперименте

5. Обследование просодической стороны речи.

У Данила, Тимерлана сохранен тон голоса и темп речи, у Льва – нормализовался темп речи, у Насти и Маши – тон голоса. У всех старших дошкольников можно отметить сформированность способности менять силу голоса (на шепот, громко), тембр, тон голоса (у Маши), понимать и воспроизводить интонацию.

Старшие дошкольники могут воспринимать ритм, но затрудняются при воспроизведении сложного ритмического рисунка, воспроизведении слогов.

По зрительной опоре способны воспроизводить предложенный ритм. Некоторые (Маша и Настя) смогли поменять темп речи.

У всех обследуемых объем и частота дыхания в норме, речь организуют на выдохе.

Сравнительный анализ результатов представлен на рисунке 6.

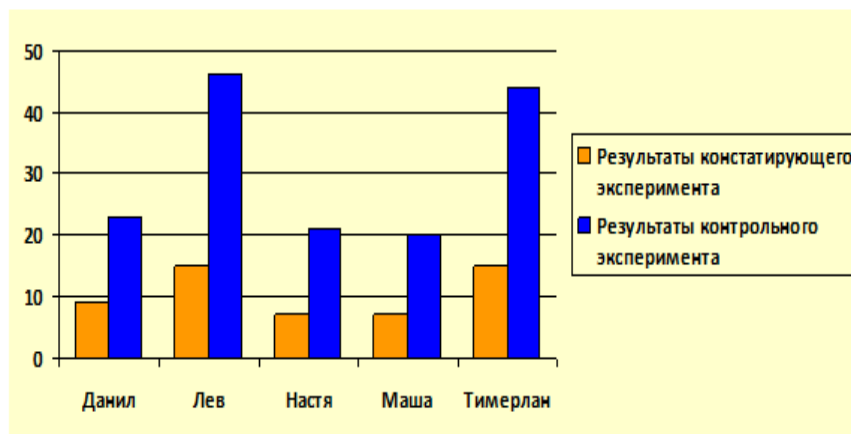


Рис. 6. Сравнительный анализ результатов обследования просодической стороны речи на констатирующем и контрольном эксперименте

6. Результаты обследования фонематического слуха.

С заданием на узнавание фонем [о] и [с] среди других звуков, слогов и слов справились все старшие дошкольники. На констатирующем этапе они не могли выполнить данное задание. Кроме того, улучшились показатели узнавания нарушенных фонем среди других звуков, слогов, слов. Данил стал узнавать звуки [с], [з], [л], Маша – звук [ш], [ж], [л'], Тимерлан и Лев – звуки [ш], [ж], [р], Настя – звуки [ш], [ж], [щ].

С заданием на различение фонем, близких по акустическим и артикуляционным признакам на материале звуков, слогов, слов-паронимов старшие дошкольники справились лучше, чем на констатирующем этапе исследования. Маша, Тимерлан и Настя стали различать звонкие и глухие звуки, Лев смог повторить слоговой ряд со звонкими и глухими звуками, Маша и Данил повторили слоговой ряд с сонорами. Все старшие дошкольники показали на картинках предметы со звонкими и глухими звуками, Маша и Данил смогли показать предметы: «рама – лама», «коробок – колобок».

Сравнительный анализ результатов обследования фонематического слуха на констатирующем и контрольном эксперименте представлен на рисунке 7.

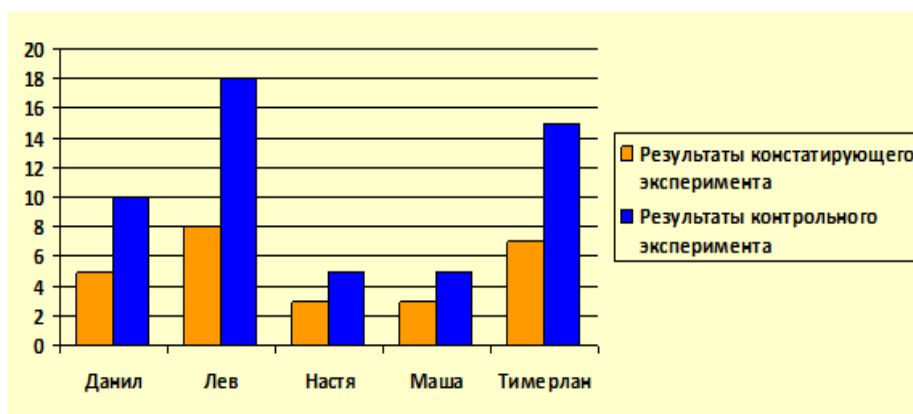


Рис. 7. Сравнительный анализ результатов обследования фонематического слуха на констатирующем и контрольном эксперименте

7. Результаты обследования фонематического восприятия, звуко-слогового анализа и синтеза. На контрольном этапе исследования старшие дошкольники смогли выделить гласные звуки в начале и конце слова. На констатирующем этапе они с трудом выполнили данное задание. Кроме того, Тимерлан и Лев выделили согласные звуки в начале и конце слова. Улучшились показатели звуко-слогового анализа слов. Дети смогли определить количество звуков в односложных словах, в двухсложных и трехсложных определили с помощью педагога. Все старшие дошкольники определили последовательность звуков в словах «мак», «зонт». Они

справились с заданием на определение количества слогов в предложенных словах. Тимерлан и Маша определили место звука [p] в слове «рыба». Старшие дошкольники придумали слова, состоящие из 1 и 2 слогов: Данил – дом, лимон; Маша, Настя – лось, Тимерлан – суп, кокос; Лев – стол, лиса; Настя – сад, коты. Исследование звуко-слогового синтеза слов показало следующие результаты: Настя, Тимерлан смогли переставить звуки и получить новые слова «сук», «стул». Кроме того, Тимерлан справился с заданием на добавление звуков, получил слова «крот», «коса»; Маша – с заданием на добавление слогов, получила слова «поехали», «поели». Данил, Лев и Настя выполнили задания с помощью педагога.

Сравнительный анализ результатов обследования фонематического восприятия, звуко-слогового анализа и синтеза на констатирующем и контрольном эксперименте представлен на рисунке 8.

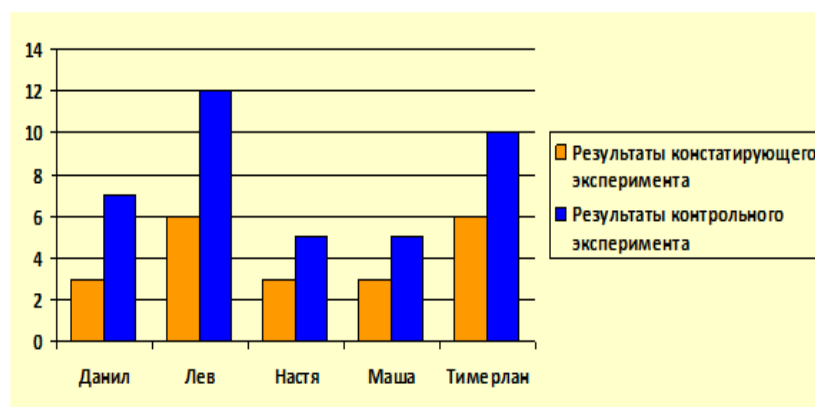


Рис. 8. Сравнительный анализ результатов обследования фонематического восприятия, звуко-слогового анализа и синтеза на констатирующем и контрольном эксперименте

8. *Обследование активного и пассивного словаря речи.* По итогу проведенной работы дети могут назвать виды обуви (туфли, балетки, кеды, ботинки), деревья (дуб, сосна, рябина), строительный и специальный транспорт (экскаватор, самосвал), ягоды (красная и черная смородина, крыжовник, вишня), грибы (лисички, подберезовик, опята, сыроежка, подосиновик), малознакомые предметы (памятник, манжет, клумба, водопад), слово «парусник». Заметно, что объем словаря у детей повысился.

Дети также безошибочно назвали детенышей животных, научились употреблять наречия, подбирать антонимы, синонимы и однокоренные слова, однако подбор еще вызывает затруднения. Количественные результаты обследования пассивного и активного словаря представлены на рисунке 9.

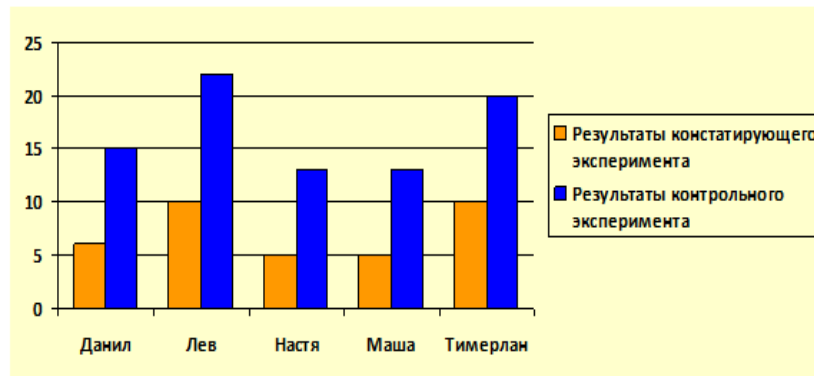


Рис. 9. Сравнительный анализ результатов обследования активного и пассивного словаря на констатирующем и контрольном эксперименте

9. Обследование грамматического строя речи.

Дети понимают логико-грамматические отношения, отношения, выраженные предлогами, формы единственного и множественного числа существительных, число и род прилагательных, число и род глаголов, префиксальные изменения глагольных форм, залоговые отношения, предложения, сравнительные конструкции.

В ходе исследования у Данила, Маши, Тимурлана было отмечено улучшение понимания падежных окончаний существительных, глаголов совершенного и несовершенного вида, инверсионных конструкций, у Маши и Льва – понимание инверсионных конструкций, исправления предложения.

При исследовании употребления грамматических форм у дошкольников наблюдались высокие результаты при словоизменении, преобразовании единственного числа имен существительных во множественное, при словообразовании, образовании прилагательных от существительных, сложных слов, слов с помощью приставок. Таким образом, улучшилось понимание грамматических конструкций и употребление грамматических форм, в том числе улучшились навыки словообразования.

Количественные результаты обследования грамматического строя представлены на рисунке 10.

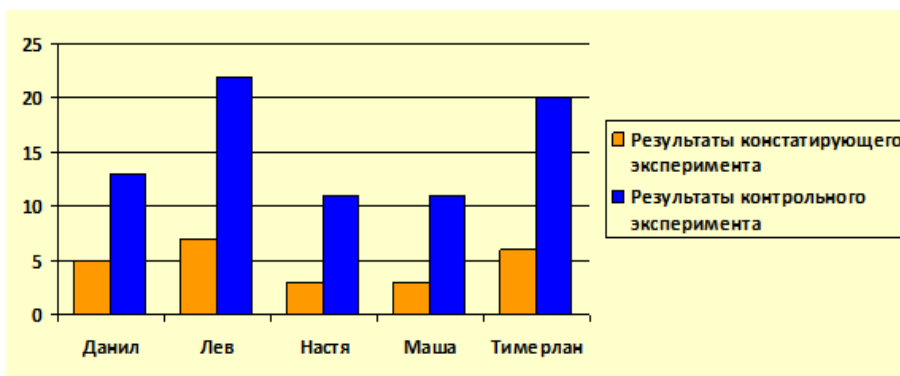


Рис. 10. Сравнительный анализ результатов обследования грамматического строя речи на констатирующем и контрольном эксперименте

10. Обследование связной речи.

Лев, Данил и Тимерлан правильно составляли предложения по сюжетным картинкам, у них улучшилась последовательность изложения, самостоятельность пересказа. У Насти и Маши были еще затруднения в пересказе теста, в составлении последовательности по тесту, забывали, что было в начале, в середине или конце теста.

Сравнительный анализ результатов обследования связной речи на констатирующем и контрольном эксперименте представлен на рисунке 11.

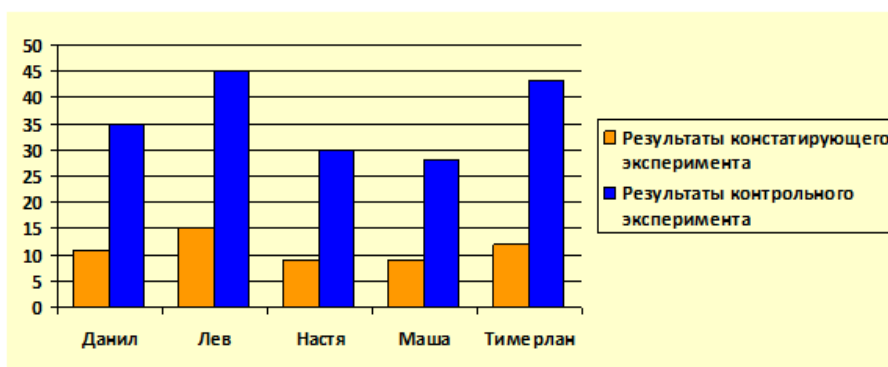


Рис. 11. Сравнительный анализ результатов обследования связной речи на констатирующем и контрольном эксперименте

Таким образом, проведенная логопедическая работа по формированию навыков словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня и легкой степенью псевдобульбарной дизартрии была

эффективной. Полученные результаты на контрольном эксперименте показали положительную динамику, что свидетельствует о правильном выборе методов логопедической работы.

ВЫВОДЫ ПО ТРЕТЬЕЙ ГЛАВЕ

Логопедическая работа по формированию навыков словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня с псевдобульбарной дизартрией была построена с учетом структуры речевого дефекта, механизма нарушения речи, опиралась на общедидактические и специальные принципы. Для ее проведения была сформулирована цель, поставлены задачи, подобраны методы работы (наглядные, практические, словесные).

Содержание логопедической работы включало в себя работу по развитию слуховой памяти и внимания, развитию моторной сферы, коррекции нарушений звукопроизношения, фонематических процессов, звуко-слогового анализа и синтеза, обогащению и активизации словаря, развитию грамматического строя и связной речи.

Для индивидуальных и подгрупповых занятий подбирался речевой материал с учетом лексических тем, которые были прописаны в календарно-тематическом плане. Кроме того, логопедическая работа проводилась с использованием дидактических игр, с помощью которых старшие дошкольники не только получали новые знания и умения, но и закрепляли их. В каждой дидактической игре были описаны цели, необходимое оборудование, содержание действий старшего дошкольника и педагога.

С целью определения эффективности составленного содержания коррекционной работы с дошкольниками с ОНР и псевдобульбарной дизартрией, было проведено контрольное обследование по диагностическим методикам, использованным на констатирующем этапе экспериментальной работы. По результатам сравнительного анализа констатирующего и контрольного этапов экспериментальной работы отмечено, что состояние

моторной сферы, звукопроизношения, фонематических процессов, звуко-слогового анализа и синтеза, объема словаря, грамматического строя и связной речи у дошкольников с ОНР за период проведения обучающего эксперимента значительно улучшилось.

Проведенная логопедическая работа по формированию навыков словообразования с общим недоразвитием речи III уровня с псевдобульбарной дизартрией была эффективной. Результаты контрольного эксперимента показали положительную динамику.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Данное исследование посвящено актуальной в настоящее время проблеме работы логопеда по формированию навыков словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Анализ специальной литературы показал, что способность к словообразованию формируется на протяжении дошкольного периода развития ребенка. Нарушение процессов словообразования является стойким проявлением в структуре такого сложного дефекта, как общее недоразвитие речи. При нормативном речевом развитии к началу школьного обучения ребенок владеет практически всеми формами словообразования. У детей с общим недоразвитием речи процесс словообразования задерживается и растягивается по времени. Недостатки словообразовательных операций приводят к медленному и неравномерному усвоению грамматического строя.

Констатирующий эксперимент проводился на базе ДОО детского сада №47 «Солнышко» города Серова. В обследовании приняли 5 детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Был проведен качественный и количественный анализ результатов обследования.

У всех обследованных детей имеются нарушения моторной сферы. У обследованных детей полиморфное нарушение звукопроизношения, страдают свистящие, шипящие звуки, соноры. У всех детей отмечается нарушение фонематических процессов, звуко-слогового анализа и синтеза, выражающееся в затруднениях при различении фонем, близких по акустическим и артикуляционным признакам, а также при определении количества, места и последовательности звуков и слогов в слове, при выполнении заданий для получения новых слов. У всех детей ограничен словарный запас, особенно в заданиях на употреблении системной лексики. Нарушения грамматического строя речи выражаются в ошибках при образовании уменьшительной формы существительного, образовании прилагательных от существительных, а также при употреблении предлогов.

Наиболее сложным для всех детей оказалось образование сложных слов и словообразование с помощью приставок. Также были выявлены особенности в формировании навыков словообразования старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня. Наличие ошибок при образовании существительных, прилагательных и глаголов демонстрирует трудности, которые дети испытывают в усвоении словообразовательных морфем. Связная речь сформирована недостаточно: рассказы получались непоследовательными, использовались простые предложения, пересказ дети составляли с наводящими вопросами, либо не составляли совсем.

По результатам констатирующего эксперимента было спланирована работа логопеда по формированию навыков словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня. Составлены речевые карты на каждого обследованного ребенка, разработаны календарно-тематическое планирование, конспекты логопедических занятий, картотека дидактических игр и упражнений по формированию лексико-грамматических средств языка и развитию связной речи в подготовительной логопедической группе.

После проведенной работы было проведено итоговое обследование для сравнения результатов констатирующего и контрольного эксперимента. В ходе диагностики были отмечены улучшения во всех нарушенных неречевых и речевых функциях. Это свидетельствует о том, что работа была эффективной, методы выбраны правильно.

Таким образом, можно сделать вывод, что цель и задачи выпускной квалификационной работы достигнуты в полном объеме.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Архипова Е. Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей. М. : Астрель, 2008. 254 с.
2. Архипова Е. Ф. Стертая дизартрия у детей : учебное пособие. М. : Астрель, 2007. 331 с.
3. Бабина Г. В., Белякова Л. И. Логопедия. Дизартрия : учебно-методическое пособие. М. : Московский педагогический государственный университет, 2016. 104 с.
4. Бабина Г. В., Белякова Л. И., Идес Р. Е. Практикум по дисциплине «Логопедия» (раздел «Дизартрия») : учебно-методическое пособие. М. : МПГУ, 2012. 104 с.
5. Бадалян Л. О. Невропатология : учеб. пособие. М. : Просвещение, 1987. 317 с.
6. Белякова Л. И., Волоскова Н. Н. Логопедия. Дизартрия : методическое пособие. М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2009. 287 с.
7. Брюховских Л. А. Дизартрия : учебно-методическое пособие по логопедии. Красноярск, 2015. 180 с.
8. Визель Т. Г. Основы нейропсихологии : учеб. для студентов вузов. М. : Астрель, 2005. 384 с.
9. Винарская Е. Н. Дизартрия. М. : АСТ : Астрель, 2006. 141 с.
10. Волосовец Т. В., Фомичева М. Ф. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. М. : Издательский центр «Академия», 2002. 200 с.
11. Выявление и диагностика речевых нарушений у обучающихся общеобразовательных организаций : метод. пособие для педагогов по вопросам комплексного психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ / Е. Л. Ворошилова [и др.]. М. : ФГБНУ «ИКП РАО», 2021. 116 с.
12. Генинг М. Г., Герман Н. А. Обучение дошкольников правильной речи. Чебоксары : Чувашское книжное издательство, 1980. 114 с.
13. Глухов В. П. Основы психолингвистики : учеб. пособие для

студентов педвузов. М. : Астрель, 2005. 351 с.

14. Грибова О. Е. Технология организации логопедического обследования : метод. пособие. М. : Айрис-пресс, 2005. 96 с.

15. Журова Л. Е., Эльконин Д. Б. К вопросу о формировании фонематического восприятия у детей дошкольного возраста. М. : Просвещение, 1963.

16. Иншакова О. Б. Альбом для логопеда. М. : Издательский Центр ВЛАДОС, 2008. 279 с.

17. Ипполитова М. В., Мастюкова Е. М. Нарушение речи у детей с церебральным параличом : кн. для логопеда. М. : Просвещение, 1985. 203 с.

18. Исаева Ю. И., Обухова Н. В. Специфика логопедических занятий по коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией // 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. 2022. С. 264-268

19. Калягин В. А., Овчинникова Т. С. Логопсихология : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М. : Академия, 2006. 320 с.

20. Кирееенкова С. Л. Особенности волевой сферы у детей с дизартрией // Молодой ученый. 2016. № 5. С. 690-692

21. Киселева В. А. Диагностика и коррекция стёртой формы дизартрии : пособие для логопедов. М. : Школьная пресса, 2007. 48 с.

22. Киселева М. М. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с дизартрией // Мировые инновационные прорывы : сборник статей по материалам международной научно-практической конференции. 2017. С. 67-70

23. Костюк А. В., Пивовар К. С. Взаимосвязь звукопроизношения и фонематических процессов при легкой степени псевдобульбарной дизартрии // Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза : Материал XVII Всероссийской научно-практической конференции

студентов, аспирантов, магистрантов и слушателей памяти профессора В. В. Коркунова, посвященной 60-летию начала подготовки дефектологов на Урале. 2022. С. 308-311

24. Левина Р. Е. Основы теории и практики логопедии. М. : Просвещение, 1967. 173 с.

25. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. М. : Просвещение, 1969. 214 с.

26. Лопатина Л. В., Серебрякова Н. В. Логопедическая работа в группах дошкольников со стертой формой дизартрии : учеб. пособие к спецкурсу. Спб. : Образование, 1994. 91 с.

27. Лопатина Л. В., Серебрякова Н. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии) : учебное пособие. Спб. : Издательство «Союз», 2000. 192 с.

28. Мартынова Р. И. Сравнительная характеристика детей, страдающих легкими формами дизартрий и функциональной дислалией // Хрестоматия по логопедии. 1997. С. 214-218

29. Маршалкин А. П. Основы нейропсихологии : учебно-методическое пособие. Екатеринбург, 2005. 98 с.

30. Нищева Н. В. Карточка заданий для автоматизации правильного произношения и дифференциации звуков разных групп. Спб. : ООО «Издательство «Детство-Пресс»», 2017. 160 с.

31. Нищева Н. В. Формирование фонетико-фонематической системы языка у детей дошкольного возраста. Спб. : ООО «Издательство «Детство-Пресс»», 2023. 48 с.

32. Парамонова Л. Г. Логопедия для всех. М. : АСТ, 2002. 335 с.

33. Пожиленко Е. А. Методические рекомендации по постановке у детей звуков [с], [ш], [р], [л] : пособие для логопедов. Санкт-Петербург : Каро, 2006. 256 с.

34. Правдина О. В. Логопедия : учебное пособие для студентов дефектолог. факультетов пед. ин-тов. М. : Просвещение, 1973. 272 с.

35. Селиверстов В. И. Понятийно-терминологический словарь логопеда. М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997. 400 с.
36. Струнина Е. М., Ушакова О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста : учеб. метод. пособие для воспитателей дошкол. образоват. учреждений. М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. 288 с.
37. Ткаченко Т. А. Альбом индивидуального обследования дошкольника : диагностическое пособие для логопедов, воспитателей и родителей. М. : Издательство ГНОМ, 2004. 48 с.
38. Ткаченко Т. А. Развитие фонематического слуха у дошкольников. Ростов-на-Дону : Феникс, 2021. 54 с.
39. Трубникова Н. М. Структура и содержание речевой карты : учебно-методическое пособие. Екатеринбург : УрГПУ, 1998. 51 с.
40. Туревская Е. И. Возрастная психология. Тула, 2002. 48 с.
41. Урунтаева Г. А. Дошкольная психология. М. : Издательский центр «Академия», 2001. 336 с.
42. Ушакова Т. Н. Речь: истоки и принципы развития. М. : Пер Сэ, 2004. 256 с.
43. Федосова О. Ю. Коррекция звукопроизношения у дошкольников с легкой степенью дизартрии с учетом фонетического контекста : дисс. канд. пед. наук. Самара, 2005. 228 с.
44. Филичева Т. Б. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение. М. : Гном-Пресс, 1999. 127 с.
45. Филичева Т. Б., Чевелёва Н. А., Чиркина Г. В. Нарушение речи у детей : пособие для воспитателей дошкольных учреждений. М. : Профессиональное образование, 1993. 232 с.
46. Филичева Т. Б., Чевелёва Н. А., Чиркина Г. В. Основы логопедии : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)». М. : Просвещение, 1989. 223 с.
47. Фомичева М. Ф. Воспитание у детей правильного звукопроизношения: практикум по логопедии : учеб. пособие для учащихся

пед. уч-щ по спец. № 03.08 «Дошк. воспитание». М. : Просвещение, 1989. 239 с.

48. Частухина С. А. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии // Инновационные условия развития науки и образования в межкультурном взаимодействии : материалы II международной научно-практической конференции. 2015. С. 128-130

49. Швачкин Н. Х. Возрастная психоллингвистика : хрестоматия. М. : Лабиринт, 2004. 330 с.

50. Эльконин Д. Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М. : Издательский центр «Академия», 2007. 384 с.

51. Murdoch B. E. Dysarthria: a physiological approach to assessment and treatment. Nelson Thornes, 1998. 431 p.

52. Perkins W. H. Dysarthria and Apraxia: current therapy of communication disorders. Thieme-Stratton, 1983. 126 p.