

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)
Институт социально-гуманитарных технологий
Выпускающая кафедра коррекционной педагогики

Плескач Елена Николаевна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Сравнительный анализ нарушений слоговой структуры слова у детей 4 лет с дизартрией и моторной алалией

Направление подготовки: 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование

Магистерская программа Логопедическое сопровождение детей с нарушениями речи

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Заведующий кафедрой

к.п.н., доцент Белыева О.Л.

20.11.2020

(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы

к.п.н., доцент Брюховских Л.А.

20.11.2020

(дата, подпись)

Научный руководитель

к.п.н., доцент Мамаева А.В.

20.11.2020

(дата, подпись)

Обучающийся Плескач Е.Н.

20.11.2020

(дата, подпись)

Красноярск 2020

Реферат магистерской диссертации

Структура магистерской работы: работа объёмом в 97 страниц, состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии (91 источник), приложения. Работа проиллюстрирована 16 рисунками.

Цель исследования: выявление сходства и отличия нарушений слоговой структуры слова у детей 4 лет с общим недоразвитием речи I-II уровня при дизартрии и моторной алалии и разработать дифференцированное содержание логопедической работы на основе выявленных особенностей.

Объект: слоговая структура слова и предпосылки ее формирования.

В исследовании использовались следующие **методы исследования:** теоретический анализ и синтез научной литературы по изучаемой проблеме, рассмотрение учебных программ образовательных учреждений по данной проблеме, диалектический указывающий на противоречия в представлениях о ритме. Эмпирические: педагогическое наблюдение. Констатирующий эксперимент, беседа.

Теоретической основой явились: Положения о единстве общих закономерностей нормальных и аномальных детей (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия; положения о онтогенезе речевой деятельности и коррекции слоговой структуры слова (Г.В. Бабина, А.К. Маркова, С.Е. Большакова, Е.Ф. Соботович); о системном подходе к анализу речевых нарушений (А.Р. Лурия, Р.Е. Левина.); языковые представления о структуре речевого ритма (Т.В. Поплавская, В.В. Потапов, Н.В. Черемисина); комплексный подход к оценке речевого, психомоторного развития (Л.С. Выготский, В.И. Лубовский); положение о системном нарушении речи у детей (Р.Е. Левина, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева).

Новизна исследования: Заключается в выявлении сходств и отличий нарушений слоговой структуры слова и ее взаимосвязи с ритмическим процессом у детей с нормой речевого развития, а также с общим недоразвитием речи при дизартрии и моторной алалии у детей 4-х лет.

Теоретическая значимость исследования: подтверждены предположения о важности в формировании слоговой структуре слова сформированность навыков ритмических процессов с общим недоразвитием речи при дизартрии и моторной алалии у детей 4-х лет.

Практическая значимость исследования: Составленное нами дифференцированное содержание логопедической работы и разработанное дидактическое обеспечение могут быть использованы логопедами, воспитателями и родителями как в дошкольном учреждении, так и во время домашних заданий. По теме диссертации опубликованы 2 статьи.

Structure of the master's thesis: the work is 97 pages long and consists of an introduction, two chapters, conclusion, bibliography (91 sources), and appendices. The work is illustrated with 16 drawings.

The aim of the study: to identify similarities and differences in violations of the syllabic structure of the word in children 4 years old with General speech underdevelopment of level I-II in motor alalia and dysarthria and to develop a differentiated content of speech therapy based on the identified features.

Object: the syllabic structure of a word and the prerequisites for its formation. The study used the following methods **research methods:** theoretical-analysis and synthesis of scientific literature on the problem under study, analysis of educational programs of educational institutions on this problem, dialectical indicating contradictions in the ideas of rhythm. Empirical: pedagogical observation. Concerning the experiment, conversation.

The theoretical basis was: Provisions on the unity of General laws of normal and abnormal children (L. S. Vygotsky, A. R. Luria; provisions on the ontogenesis of speech activity and correction of the syllabic structure of the word (G. V. Babina, A. K. Markova, S. E. Bolshakova, E. F. Sobotovich); on a systematic approach to the analysis of speech disorders (A. R. Luria, R. E. Levina.); linguistic ideas about the structure of speech rhythm (T. V. Poplavskaya, V. V. Potapov, N. V. Cheremisina); a comprehensive approach to assessing speech and psychomotor development (L. S.

Vygotsky, V. I. lubovsky); regulations on systemic speech disorders in children (R. E. Levina, T. V. Tumanova, T. B. Filichiva).

The novelty of the research: Is to identify similarities and differences of violations of syllabic structure of a word and its relationship to rhythmic process in children with normal speech development and General speech underdevelopment dysarthria and motor alalia in children 4 years.

Theoretical significance of the study: confirmed the assumptions about the importance in the formation of the syllabic structure of the word formatio of skills of rhythmic processes with General speech underdevelopment in dysarthria and motor alalia in 4-year-old children.

Practical significance of the research: the differentiated content of speech therapy work Compiled by us and the developed didactic support can be used by speech therapists, educators and parents both in preschool and during homework.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
Глава I. Анализ литературы по проблеме формирования слоговой структуры слов	8
1.1. Развитие слоговой структуры слов у детей с нормой речевого развития в онтогенезе	8
1.2. Особенности развития слоговой структуры слова у детей с общим недоразвитием речи при моторной алалии и дизартрии.....	13
1.3. Обзор методик логопедической работы по коррекции нарушений слоговой структуры слова	21
Вывод по главе I.....	26
Глава II. Констатирующий эксперимент по изучению слоговой структуры слова и сравнительный анализ у детей 4 лет с общим недоразвитием речи при дизартрии и моторной алалии	29
2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента.....	29
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	38
2.3.Содержание логопедической работы по развитию слоговой структуры слов у детей с общим недоразвитием речи при дизартрии и моторной алалии	65
Вывод по главе II.....	73
Заключение	75
Библиография	79
Приложения.....	88

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. Ежегодно растет количество детей с различными речевыми нарушениями, в том числе центрального органического характера: моторная алалия и дизартрия

Формирование слоговой структуры слова занимает особое место в речевом развитии ребенка. Уже к трем годам дети с нормой речевого развития способны воспроизводить слова любой слоговой сложности, что свидетельствуют о сформированности механизмов, определяющих становление слоговой структуры слова.

Сложности формирования слоговой структуры слова у детей с речевой патологией занимались многие авторы такие как А.Р. Лурия, Е.Ф. Соботович, О.С. Усанова, В.А. Ковшиков, А.К. Маркова, Р.Е. Левина и многие другие) они отмечали что становление слоговой структуры слова у данных детей протекает на фоне изменения всего механизма экспрессивной речи. А также указывают на общие и специфические особенности овладения слоговой структурой слова при дизартрии и моторной алалией которые важно учитывать при реализации дифференцированного логопедического воздействия.

Изучив литературу по заданной теме, мы пришли к мнению, о том, что многие авторы (Г.В. Бабина, Н.Ю. Шарипова, Н.Н. Траугот, Е.М. Мастюкова, Р.Е. Левина) считают, что для сформированности навыка слоговой структуры слова являются значимыми такие неречевые процессы как: оптико-пространственная ориентация, ритмические процессы, способность к серийно - последовательной обработке информации).

Тем не менее на сегодняшней день развития логопедической науки мало известно, как формируются речевые процессы в онтогенезе и каким образом они влияют на формирование слоговой структуры слова. Поэтому изучение значимости ритмических процессов в формировании слоговой структуры слова у детей с общим недоразвитием речи при дизартрии и моторной алалии приобретает особую актуальность.

Таким образом выявлены противоречия с одной стороны на указание взаимосвязи слоговой структуры слова с ритмическими процессами у детей с речевыми патологиями и недостаточной изученности влияния данного процесса на сформированность слоговой структуры слова у детей с общим недоразвитием речи при дизартрии и моторной алалии.

Проблема развития: выявление сходств и отличий нарушений слоговой структуры слова и ее взаимосвязи с ритмическим процессом у детей с нормой речевого развития, а также с общим недоразвитием речи при дизартрии и моторной алалии у детей 4-х лет.

Объект исследования: слоговая структура слова и предпосылки ее формирования.

Предмет исследования: особенности сформированности нарушений слоговой структуры слова при общем недоразвитии речи I-II уровня при моторной алалии и дизартрии у детей 4 лет.

Цель исследования: выявление сходства и отличия нарушений слоговой структуры слова у детей 4 лет с общим недоразвитием речи I-II уровня при дизартрии и моторной алалии и разработать дифференцированное содержание логопедической работы на основе выявленных особенностей.

Гипотеза исследования:

В данном исследовании под слоговой структурой слова мы понимаем умение чередовать ударные и безударные слоги различной организации [26]. Под ритмическим процессом мы понимаем совокупность последовательных звуковых или двигательных действий [76]

Мы предполагаем, что у детей 4 лет с общим недоразвитием речи I-II уровня будут выявлены значительные отличия сформированности слоговой структуры слова с детьми этого же возраста имеющих норму речевого развития, а также общие и специфические черты у детей с общим недоразвитием речи I-II при дизартрии и моторной алалии.

Выявленные особенности позволят нам определить дифференцированное содержание логопедической работы по развитию слоговой структуры у детей 4 лет с общим недоразвитием речи при дизартрии и моторной алалии.

Задачи исследования:

Определить степень разработанности проблемы психолого-педагогической и логопедической литературы.

Выявить общие и специфические особенности слоговой структуры слова, ритмического процесса и их взаимосвязи у детей 4 лет с нормой речевого развития и с общим недоразвитием речи при дизартрии моторной алалии

Определить дифференцированное содержание логопедической работы и разработать дидактическое обеспечение

Методологическая и теоретическая основа исследования: Положение о единстве общих закономерностей нормальных и аномальных детей (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия), о системном подходе к анализу речевых нарушений (А.Р. Лурия, Р.И. Левина); языковые представления о структуре речевого ритма (Т.В. Поплавская, В.В. Потапов, Н.В. Черемисина); комплексный подход к оценке речевого, психомоторного развития (Л.С. Выготский, В.И. Лубовский); положение о системном нарушении речи у детей (Р.Е. Левина, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева).

Методы исследования. Определяются в соответствии с целью и задачами: Теоретические: Теоретический анализ и синтез научной литературы по изучаемой проблеме, анализ учебных программ образовательных учреждений по данной проблеме, диалектический указывающий на противоречия в представлениях о ритме. Эмпирические: педагогическое наблюдение. Констатирующий эксперимент, беседа.

Организация исследования: Исследование проводилось на базе «Муниципального дошкольного образовательного учреждения Детский сад № 226 комбинированного вида» г. Красноярск. Красноярск в период с 25 февраля по 10 марта 2020г. Для исследования были сформированы три группы; контрольная группа (дошкольники с нормой речевого развития в соответствии

с возрастом) и две экспериментальные группы (экспериментальная группа 1 – дошкольники с ОНР при дизартрии, экспериментальная группа 2 – дошкольники с ОНР при моторной алалии).

Практическая значимость исследования. Составленное нами дифференцированное содержание логопедической работы и разработанное дидактическое обеспечение могут быть использованы логопедами, воспитателями и родителями как в дошкольном учреждении, так и во время домашних заданий.

Описание структуры. Работа включает введение, 2 главы, заключение, гистограммы, библиографию, приложение.

ГЛАВА I. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВ

1.1. Развитие слоговой структуры слова у детей с нормой речевого развития в онтогенезе.

Овладение навыка слоговой структуры слова общепринято считать конец стадии гуляния, когда зарождается устойчивый слог. «Слоговая структура» содержит в себе количество и последовательность слогов, строение отдельных слогов (закрытый, открытый, слог со стечением согласных, слоги без стечения согласных), ударность. Под понимаем слоговой структуры слова в данной работе мы придерживаемся данного понятия – это способность чередовать ударные и безударные слоги различной организации [25].

В своих трудах Л.В. Бондарко определил, что слог представляет собой минимальную произносительную единицу: а звуки этого слога, тесно связаны друг с другом, так как созданы одной артикуляционным сигналом.

Обязательным условием слога является наличие гласного звука состав слога может быть, как разным, так и одинаковым, с помощью которого образуется слог.

Существует большое количество всевозможных комбинаций согласных и гласных звуков внутри слога, например, такие ГС, СГ, ССГ, СГС, ГСС и т.д.

Одой из простых и распространенных слоговых конструкций является открытый слог (который заканчивается гласным звуком –СГ). На это указывает ряд причин как физиологических, так и лингвистических.

В качестве нормы детской речи в логопедии принято применять предложенную схему А.Н. Гвоздевым. Согласно его исследованием наиболее важным навыком является усвоение слоговой структуры слова, т.к. с этим связано произношение звукоподражаний и сочетаний звуков. В этом случае делается акцент на том, что ребёнок не имеет способности воспроизводить сложные слова в течение определённого периода и по этой причине наблюдается пропуск (элизия) слогов. Это выражается в пропуске какого-либо

слога, а остальные слоги остаются сохранными. Часто сохранным является ударный слог. Данное нарушение хорошо заметно, в случаях уподоблением (сокращением) ребенком двусложных и трёхсложных слов до односложных. Проговаривая двусложные слова, ребенок опускает один слог и ударение падает на оставшийся слог, неударного и ударного. Проговаривая трёхсложные слова, ребенок проговаривает только один слог (независимо от ударения). Пропуск не проговариваемого слога проявляется при уподоблении трёхсложных слов, двусложных, до односложных. Исключения составляют случаи, при ударении на средний слог

В своих исследованиях И.А. Сикорский отмечает, что по способам освоения речью, детей можно условно разделить на 2 группы. группа 1 усваивает звуковую характеристику речи и для них характерно безошибочное воспроизведение одного или нескольких звуков слова. Группа 2 включает в себя детей, которые в основном усваивают слоговую структуру речи. Дети второй группы лучше овладевают слоговым составом слова, часто в которых присутствуют искажения в звуковом составе слова и используя при этом очень ограниченное количество звуков. В этом случае можно говорить о самостоятельном процессе формирования навыка слоговой структуры слова, относительно овладения навыка отдельными звуками. Н.Х. Швачкин также отмечал связь овладения слоговой структурой слова и общим развитием ребенка. Он отметил, что у ребенка 1-2-летнего возраста в экспрессивной и импрессивной речи характерна ритмико- интонационная настроенность. Согласно последним исследованиям стало известно, что самого начала зарождения организма ритм имеет прямое отношение к развитию организма в целом. В первые минуты появления на свет благодаря ритмической активности мозга ребенок может сделать вдох и осуществить крик. Благодаря прохождению этому этапу начинается становление ритмических процессов (сон-бодрствование, сосание систематические ритмы дыхательной, сердечно-сосудистой системы). По мере развития ребенка разворачивается онтогенез речевой функции (крик, гуляние лепет).

Под ритмическими процессами мы понимаем совокупность последовательных звуковых или двигательных действий,

Так при рассмотрении процессов формирования слоговой структуры у детей с общим недоразвитием речи важно помнить о закономерностях усвоения слоговой структуры, моторного и речевого ритма в норме речевого развития.

Дети от рождения до 1-го года. К 6-ти месяцам у малыша появляется навык ритмично прыгать при помощи взрослого, взмахивая руками и одновременно проговаривая повторяемые ритмические звуки. На данном этапе важно отметить взаимовлияние речевого и неречевого ритма: ритм движения способствует ускорению ритма произнесения гласноподобных звуков. Конец стадии гуления принято считать началом овладения слоговой структурой слова, дети овладевают устойчивым слогом. Именно в этот период, для ребенка свойственна тенденция к повторению слогов. В этот период начинают образовываться лепетные цепочки. Данные цепочки характерны открытостью слога, длина их в возрасте 7-8 месяцев составляет пять-семь слогов, сначала эти цепочки однородны по структуре слогов и звуковому составу, в последствии изменяются и усложняются. Согласно исследованиям С.М. Носикова чаще всего в цепочках изменяется последний элемент. Изменение «гласноподобных» звуков позволяет говорить о изменении структуры цепочки. К одному году у детей количество слогов в цепочке сокращается до 2-3.

Дети от одного года до двух лет. В данный период дети активно начинают овладевать речью и воспроизводить слова, состоявшие из одного слога. Затем постепенно появляются первые двусложные слова, с присутствием одного и того же слога. Первые слова появляются примерно в 1 год и 3 месяца состоящие из двух различных слогов, здесь хорошо заметно произнесение различных слогов с постепенным усложнением.

Согласно исследованиям А.К. Марковой течения формирования слоговой структуры следует по двум направлениям в сторону усложнения: а) начиная от односложных слов к многосложным; б) от слов с одинаковыми слогами к словам с разными слогами. Она выявила связь между началом развития

предложения с началом формирования слоговой структуры слова. Дети начинают пытаться выражать свои мысли с помощью предложений из 3-4 слогов. Предложения, состоящие из 4 и более слогов, начинают готовить детскую речь к появлению четырехсложных слов. Отмечено, что до этого момента сложные по слоговой структуре слова продолжают сокращаться.

В возрасте от 2-2,5 года начинает формироваться слоговая структура слова в предложениях в более старшем возрасте крайне редко встречается сокращение слогового состава предложения. А.К. Маркова отмечает, что ребенком уподобляются (сокращаются) не все сложные слова по слоговой структуре слова. Достаточно много слов произносится ребенком правильно т.к. для ребенка с нормальным речевым развитием типично обобщение двигательных и слуховых умений и навыков. Таким образом можно говорить о том, что произносительная сторона речи становится для ребенка более осознанной. Ритмическая имитация ребенка проявляется в виде вокализации, а затем звукосочетания определяют базу для формирования ритмической структуры слова, а в дальнейшем фразы и предложения.

Дети от 2-х до 3-х лет. В своих трудах Г.М. Лямина отмечает, что произношении слов в этот период еще могут встречаться искажения: добавление лишнего звука, пропуски звука при стечении согласных и т.д. А также для детей с нормальным речевым развитием 2-го-3-го года жизни характерны упрощения слогов. Это происходит из-за не совершенной артикуляционной системой и большим объемом пассивного словаря. На этом уровне детям все еще не доступны для произнесения звуки позднего онтогенеза, а уподобление слогов необходим для сохранения слогового контура слова.

Достаточно редко допускаются персеверации (перестановки слогов или звуков в слове) в процессе формирования слоговой структуры слова у детей с нормой речевого развития.

Дети от 3-х до 4-х лет. Согласно норме речевого развития у детей этой возрастной категории, сохраняются недостатки в произношении некоторых слов, особенно длинных и малознакомых. Присутствуют сокращения слов,

пропуски согласных звуков в словах со стечениями, перестановки звуков в слове, ребенок произносит только один из двух рядом стоящих согласных звуков. При стечении согласных могут добавляться дополнительные гласные

Дети от 4-х до 5-ти лет. К этому возрасту у детей отходят практически все возрастные искажения произношения. Благодаря совершенствованной способности к восприятию и произношению звуков дети способны правильно воспроизводить слова, без искажений. Уже не встречается смягченное произношение согласных, отсутствуют замены шипящих и свистящих звуков,

шипящие звуки недостаточно четко и правильно произносятся, не умеют произносить звуки Л и Р большое количество детей в данном возрасте. Можно отметить только единичные недостатки в словах со сложной звуковой и слоговой структурой, а в целом слоговая структура слова у детей практически сформирована

Исследователи выделили наиболее частые ошибки детей с нормальным речевым развитием, в порядке овладения слоговой структурой слова.

Таким образом, можно сказать, что в развитии формирования навыка слоговой структуры ребенок проходит большой этап развития который можно охарактеризовать как достаточно сложный и длительный.

1.2. Особенности развития слоговой структуры слова у детей с общим недоразвитием речи при моторной алалии и дизартрии.

Особенностью нарушения слоговой структуры слова при алалии занимались такие авторы как Р.Е. Левина, А.К. Маркова, Е.Ф. Соболевич, Н.Н. Трауготт, Г.В. Гуровец, О.Н. Усанова и др. Важный вклад внесла Р. Е. Левина [25] в изучении молчаливых детей, она систематизировала алалию согласно патогенетическому принципу и выделила четыре группы: 1) с нарушением зрительного (предметного) восприятия; 2) с нарушением слухового (фонематического) восприятия; 3) с нарушением мотивационных процессов

(избирательной психической активности); 4) с нарушением пространственных представлений.

Благодаря этому анализу можно выделить к различные по своей структуре первичные и вторичные нарушения по патопсихологической природе у детей с алалией.

Учувствовавшие процессы в раннем формировании речи и с полным основанием можно говорить о первоначальном преобладании одного из нарушений содержится в том или ином звене психических процессов, которые определяют особенности речевых нарушений и вторичной задержки развития познавательных возможностей у таких детей.

Преобладание одного из нарушений содержится в том или ином звене в одном из психических процессов (акустическом, оптическом, пространственном, мотивационном), которые учувствуют в раннем формировании речи. Благодаря этому можно определить особенность речевых нарушений и вторичной задержки познавательных возможностей.

Системный характер носит недостаточное развитие речи при моторной алалии так как включает фонематическую, лексическую, синтаксическую и морфологическую стороны, в том числе ритмическую организацию высказывания. Уровень расстройства у разных детей может быть разным от полного или почти полного отсутствие экспрессивной речи до незначительных отклонений. В связи с этим Р.Е. Левина [25] выделяет три уровня речевого развития и в дополнение к этим уровням Т. Б. Филичева [39] выделила IV уровень, отмеченный как остаточные явления не сильно выраженного недоразвития речи. Спецификой моторной алалии является нарушение произвольной регуляции психических процессов. Согласно И. Т. Власенко [10], не смотря на большой опыт и многообразие фактического материала по изучению алалии, при этом присутствует пробел в дифференцированном подходе к изучению познавательной деятельности таких лиц. А.К. Маркова [26] в процессе изучения детей с алалией сделала выводы о том, что речь этой категории детей превышает выраженные отклонения в воспроизведении

слогового состава слова, которые сохраняются даже в свободной речи. Такие отклонения носят характер тому или иному искажению правильного звучания слова, проявляющей трудности воспроизведения слоговой структуры слова.

При данном нарушении т.к. по мере речевого развития уменьшаются ошибки связанные с упрощением структуры слова, а искажения, связанные с перестановкой и уподоблением, наоборот учащаются в связи с развитием устной речи. В исследованиях Л.Б. Есечко, Е.Ф. Собонович, Н.Н. Трауготт, О.Н. Усановой [11; 35; 38; 40] при речевом нарушении как моторная алалия были выявлены нарушения формирования экспрессивной речи, речевого праксиса, а также нарушение плавности речи и артикуляции, при этом понимание чужой речи не нарушено.

У данных детей часто присутствует задержка в сроках развития механизма речи, аномальное развитие экспрессивной речи, аномальное развитие всех подсистем языка и системы языка в целом. Клиническая картина моторной алалии разнообразна и складывается из неречевых и речевых симптомов. При данном нарушении возможны разнообразные недоразвития речи от полного или частичного ее отсутствия. Также при данном нарушении признаки могут проявиться и после овладения навыка говорить можно отметить плохое качество развернутой речи при усложнении ситуации общения, а также при выполнении усложнённых заданий. Слабая прочность связной речи маскируется у ребенка скудностью речевых высказываний или наоборот многоречием.

В своих исследованиях Е.Ф. Собонович [35] заключила, что спонтанная речь у детей с моторной алалией не развивается.

При ранней постановке диагноза, даже при проведении коррекционной работы спонтанная речь может быть частично нарушена или полностью отсутствовать до 5–8 лет.

После продолжительной коррекционной работы и компенсации дефекта спонтанной речи у детей отмечается искаженное использование как при

самостоятельном воспроизведении слов и предложений, так и при повторении слов за педагогом и при самостоятельном построении высказывания.

Характерной чертой при моторной алалии являются нарушение формирования лексической, синтаксической, фонематической, морфологической стороны речи.

Было отмечено, что самым тяжелым дефектом при моторной алалии является формирование особенности фонетико-фонематической системы, который проявляется в виде дефекта формирования звуковых образов слов.

Дети способны правильно понимать значение слов и явление, но не способны их назвать, даже имея достаточные артикуляторные возможности. В исследованиях о моторной алалии присутствуют подтверждения, о возможностях данных детей изолированно произносить практически все звуки и слоги русского языка в произвольной форме. И все же эти навыки не позволяют детям воспроизводить слова в произвольной форме, а также при подражании.

Отмечается снижение речевой активности т.е. в повседневной жизни, в своих играх данные дети как правило не пользуются речью. Особенностью нарушений является то, что эти дети имеют возможность воспроизводить почти все речевые звуки родного языка, но не способны эти звуки соединить в слова достаточно длительное время.

С овладением навыка слоговой структуры слова отмечается, что воспроизводимые ими слова, резко деформированные как по звуковой, так и слоговой структуре слова. Типичные ошибки отмечаются в нестойких и хаотичных заменах, так дети с моторной алалией один и тот же звук в каждом новом слове способны воспроизводить по-новому, не запоминая предыдущую замену.

Данный вид ошибок не встречается ни при каких других нарушениях речи. Любопытно, что звук-заменитель может быть более сложным по артикуляции, чем заменяемый звук. Все это говорит о том, что для детей с

моторной алалией типичны как языковые затруднения, так и фонетические (артикуляционные) нарушения.

Как было отмечено выше у данных детей воспроизведение изолированных и звуков или слогов воспроизводятся легко и без каких-либо сложностей, поэтому коррекционная работа, направленная на постановку звуков бесполезна и даже вредна.

Особенности формирования словаря у детей с моторной алалией проявляется в дефектах овладения звуковой системы речи. Отмечены системно обусловленные специфические особенности словаря у детей с моторной алалией.

Согласно проанализированной литературы, большинство детей с моторной алалией понимают большое количество обиходных слов, которые входят в активный словарь их сверстников и способны, не воспроизведя данные слова правильно соотнести с предложенными картинками.

Все же у данной категории детей отмечается сильное расхождение между воспроизведением слов и пониманием их значения, т.к. присутствует трудности к воспроизведению слогового ряда и неустойчивость звуковых образов. Именно неустойчивостью звуковых образов слов, выражена трудностью удержания и запоминание слогового ряда объясняются в первую очередь специфические особенности словаря детей с моторной алалией.

Скудность активного словаря детей проявляется в неумении выбрать из слова из пассивного словаря и правильно употреблять знакомые слова в речи. Одним их характерным видом нарушений является наименование разными словами одного и того же предмета в разных ситуациях.

Узкий ситуативный характер словаря отмечает у детей с моторной алалией Н.Н. Трауготт [38]. Это проявляется в том, что данная категория детей усвоенные новые слова на занятиях начинают использовать в различных ситуациях речевого общения не сразу, при минимальном изменении ситуации утрачивают хорошо знакомые и произносимые слова. Автор называет этот симптомом повышенной «тормозимостью речевой функции», т.е. ребенок с

моторной алалией очень медленно приобретает навык связной речи из имеющихся в активном словаре слов. Данная особенность часто приводит к отказу ребенка воспроизводить слова т.к. он самостоятельно может отслеживать свои ошибки, однако часто не может все же подобрать необходимое слово в соответствии с ситуацией.

С определенными трудностями дети с моторной алалией встречаются при овладении грамматической системой языка проявляющейся в сложности усвоения морфологической системы, грамматической структуры, а также в усвоении словообразования и словоизменения.

Дети с моторной алалией длительно и сложно усваивают, а в дальнейшем и неправильно используют окончания слов, а именно числовые, родовые, падежные, в связи с этой особенностью встречается множественный аграмматизм.

Без сомнения, неустойчивость навыка слоговой структуры слова и отсутствие способности подбирать соответствующие звуковые образы препятствуют к появлению в речи детей связных предложений, а также наполнению лексических единиц, а также грамматическому оформлению. Данные дети находятся достаточно долгий период в использовании простых предложений состоящий из одного-двух слов. В этих предложениях они практически не используют уже наработанный обширный словарь обиходных слов, а продолжают использовать привычную синтаксическую единицу. Дети начинают овладевать этим навыком начиная соединять с свои предложения без какой-либо грамматической связи, а только используя отдельные элементы ситуации.

Даже в условиях специального обучения достаточно длительный период у детей с моторной алалией значительно позже слов существительных начинают появляться в речи слова. Согласно наблюдением Е.Ф Собатович [35] звуковой образ слов глаголов для данных детей является длительным период не ясным и не неустойчивым, чем звуковой образ слов существительных. Так ребенок во фразе воспроизводит вместо глагола неясный набор звуков или

необходимое действие заменяет жестом, в некоторых случаях могут проговаривать различные глаголы каким-либо одним выбранным глагольным словом.

Аналогично длительно и сложно формируется навык использования морфологических элементов языка. Овладев минимальным словарем необходимым для общения, дети стараются строить элементарные высказывания. Однако составляет большую трудность овладеть всеми грамматическими формами. Одним из первых усваиваются грамматические категории, такие как суффиксы уменьшительности, глаголы, категории числа существительных. Только после усвоения данного навыка начинают усваиваться категории падежных форм, обозначающих отношение между словами. На многие годы у детей с тяжелой формой моторной алалией затягивается приобретение навыка овладения морфологической системой языка. На начальном этапе приобретения данного навыка наблюдаются ошибки, которые свойственны для всех форм речевого нарушения. Специфические ошибки при овладении морфологической системы языка присущи только детям имеющих моторную алалию.

Значительные трудности испытывают дети с моторной алалией и при формировании сформированности слоговой структуры слова. Типичными ошибками замечены сокращение числа слогов в слове, от детей можно получить такие ответы на предложенные слова: «усо» – колесо, «вырат» – виноград, «у» – утка, «лу» – рука. Данная ошибка стабильно и продолжительно держится в речи детей. Также присутствуют перестановка слогов и ух уподобление внутри слова, например, экскаватор – «эксваторор». Усвоение навыка звуковой и слоговой структуры слова является одной из трудных задач для детей с моторной алалией, что часто приводит к воспроизведению слов непонятных по своей структуре. Характерной ошибкой отмечается отраженное повторение слов вслед за педагогом и не использование слов в самостоятельной речи. Данные ошибки проявляются даже у детей, значительно развитых в своем речевом развитии.

Самое встречающееся нарушение слоговой структуры слова, отмечается сокращение численности слогов и стечений согласных звуков. Согласно изучению детей, с моторной алалией О.Н. Усанова [40] установила, что употребление в речи стечений зависит от артикуляционной близости согласных звуков, менее устойчивые в начале слова, а более устойчивые нарушения стечений в конце слова. В.А. Ковшиков[14] считает, что нарушение слоговой структуры слова происходит в основном в упрощении слов. О.И. Азова считает аналогично и подтверждает о длительном этапе модели слов у данной группы детей типа СГ или СГ-СГ. Г.В. Бабина и Н.Ю. Шарипова [4; 10] отмечают отличительную тенденцию типичной только при моторной алалии это полное разрушение структуры слова и невозможность его восстановления при многократном отраженном воспроизведении.

А также они выделяют два вида нарушений: а) комбинация разных типов искажений в рамках одного слова-персеверации (настойчивое повторение какой-либо фразы); б) перестановка слогов в слове и уподобление всех слов определенной структуре. Возникновение выше перечисленных нарушений Г.В. Бабина и Н.Ю. Шарипова [4;10] считают причину во множественном нарушении когнитивных механизмов, которые активно учувствуют в процессе становления слоговой структуры слова. Положительная динамика при моторной алалии возможна при распознавании нарушения в раннем возрасте, своевременном предупреждении сопутствующих отклонений, а также системном коррекционном воздействии на все компоненты речи и формировании речи с одновременном воздействии на эмоционально-волевую сферу развития, сенсорную, интеллектуальную.

Особенности развития навыка слоговой структуры слова у детей с общим недоразвитием речи при дизартрии. В изучении литературы о проблемах воспроизведения слоговой структуры слова при дизартрии есть только незначительные сведения о проблеме. А.К. Маркова [26] связывает нарушение слоговой структуры слова с не сформированностью артикуляторной сферы, в связи с этим появляется недоступность усвоить навык произношения слогового

контура слова, который разрушается и не удерживается из-за трудностей слияния разных слогов в ряду. Г.В. Гуровец и С.И. Маевская [21] в своих работах аналогично предполагают, что в основе сложностей овладения слоговой структурой слова при дизартрии является переключения с одной артикуляционной позы на другую и трудность воспроизведения артикуляционного уклада. В.И.Бельтюкова [5] в своих работах обозначила такие проблемы, а) взаимодействие речеслухового и речедвигательного восприятия устной речи б) взаимосвязь между слуховым восприятием и нечетким артикуляционным образом.

Все выше перечисленные ошибки, являются причиной не сформированного фонематического слуха, отсюда возникают трудности в торможении развития фонематического слуха, который активно участвует в формировании навыка речи ребенка в формировании последовательных слоговых рядов.

В исследованиях Л.В. Лопатиной [20], были проанализированы возможности актуализации структурных компонентов и восприятия лексических единиц детьми со стертой дизартрией.

Автор изучала особенности дифференциации слов - квазиомонимов содержащих: а) акустически далекие звуки друг от друга, но артикуляторно сходные б) близкие звуки как артикуляторно так и акустически, а также возможности воспроизведения серий слогов и их имитации, содержащих в себе как различные так и близкие звуки по акустической и артикуляторной близости.

В исследовании Л.В. Лопатиной [20] было подтверждено предположение о возможностях детей с дизартрией дифференцировать слова-квазиомонимов, а также способность отслеживать недостатки в собственной речи и в речи другого человека, эта способность прослеживается как в воспроизведении изолированных слогов, так и в словах и в предложениях.

А также у данных детей был отмечен навык между способностью опознания и дифференциации звука с невозможностью правильного его произносить. По итогам данного исследования Л.В. Лопатина [20] сделала

вывод о том, что дети дошкольного возраста имеют недоразвитие фонетического и фонематического восприятия со стертой дизартрией. Поэтому уровень усвоения слоговой структуры слова зависит от уровня развития у ребенка в данный момент фонематических и артикуляционных навыков. Л.Ф. Спирова [34] в своих трудах характеризует нарушение слоговой структуры слова с невозможностью правильно соотнести слово со звуковым образом, отсюда следует недостаточное овладение навыка звукового состава слова.

К аналогичному выводу приходит и Т.А. Титова [37] она считает, что дисфункция артикуляторной формы и расстройство восприятия звукослоговой структуры является главными причинами, из-за которых появляются все сложности и ошибки. Стойкость дефекта и низкую динамику овладения слоговой структурой слова подтверждают многие авторы, занимающиеся с детьми с дизартрией и данным видом нарушения.

1.3. Обзор методик логопедической работы по коррекции нарушений слоговой структуры слова.

Такие исследователи, как Р.Е. Левина А.К. Маркова, С.Е. Большакова, О.И. Крупенчук, Г.В. Бабина, Н.Ю. Шарипова, Н.Ю. Сафонкина, Н.С. Жукова, Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичева, Н.С. Четверушкина и др. проявляли повышенный интерес к нарушению слоговой структуры слова.

В своих работах Р.Е. Левина [25] указывает на, то, что слоговая структура слова является более ранним появившемся навыком, чем фонематическая функция звука. В своих исследованиях о особенностях воспроизведения слоговой структуры слова выявила уровни речевого развития.

Уровень I – у детей данного уровня отмечается самая низкая способность к воспроизведению слоговой структуры слова, дети способны использовать только одно- и двусложные слова после просьбы педагога, когда как при повторном самостоятельном воспроизведении слов данной структуры прослеживаются сокращения до одного слога, всех слов.

Уровень II – на данном уровне присутствует у детей способность только в воспроизведении контура слов, любой слоговой сложности, но при этом смешивается весь звуковой состав. Отмечаются сложности в словах со стечением как в односложных, так и двухсложных словах, а также выпадение одного или нескольких звуков в рядом стоящих согласных, а также заметно укорачиваются многосложные структуры.

Уровень III – практически усвоен навык воспроизведения слоговой структуры слова, однако редко встречаются остаточные явления в виде нарушений перестановки звуков или слогов при стечениях и нарушении слоговой структуры при произношении мало знакомых слов

В своих трудах Р.Е. Левина [25] описывает аналогичные нарушения даже имея системные связи грамматики, фонетики, лексики каждая из частей языковой системы имеет свои закономерности.

В своих трудах А.К. Маркова [26] обращает внимание на работу в системе и предлагает начинать усваивать навык сформированности слоговой структуры слова на основе разработанной ею классификации, которая включает в себя 14 типов сложности. А.К. Маркова [26] объединила слова по постепенному усложнению и увеличению количества слогов в слове, а также увеличению степени сложности слога (закрытый, открытый, со стечением согласных, и т.д.).

В коррекционной работе над сформированностью слоговой структуры нуждаются дети с такой речевой патологией как моторная и сенсомоторная алалия. А.К. Маркова [26] утверждает, что у детей с моторной алалией недостатки произношения отдельных звуков уступают неумению воспроизводить слоговую структуру слова т.к. оно удерживаются намного дольше, причем, при непостоянстве искажений и замен. Согласно А.К. Марковой [26] именно, эти дети нуждаются в особом внимании учителей-логопедов т.к. для них имеет большую трудность в овладении формирования навыка слоговой структуры слова. Именно А.К. Маркова обнаружила особенности в овладении данного навыка, который мешает более полноценному развитию устной речи детей, а также их общению с другими, так

же данное нарушение влечет за собой нарушение распознавания звукового анализа слов и приводит к сложностям в обучении грамоте.

В своих работах Т.А. Ткаченко [38] предлагает применять зрительные и жестовые символы звуков. У большинства детей отмечается заметная положительная динамика. Период обучения навыка слоговой структуры слова включает в себя подготовительный этап, этап формирования слоговой структуры слова, этап обобщения усвоенного навыка, а также более точного воспроизведения слоговой структуры слова в рассказах, скороговорках и заключительного этапа который сосредотачивается на использовании приобретенных навыков в самостоятельной речи. И еще одна особенность этой методики – это значительное повышение лексической сформированности в ходе коррекции нарушений слогового состава слова. Т.А. Ткаченко считает, что чем активнее использовать слова со сложной слоговой структурой для коррекции нарушений, тем больше способствует улучшению состояния как слогового контура, так и словарного запаса ребенка.

На основе прошлого опыта Г. В. Бабина и Н. Ю. Шарипова смогли сделать вывод, о том, что для овладения навыка сформированности слоговой структуры слова одним из значимых процессов является неречевой. Который проявляется в оптико-пространственной ориентации, возможности темпо-ритмической организации движений, а также способность к серийно последовательной обработке информации. Данные процессы по мнению авторов являются базовыми и значимыми для усвоения слоговой структуры слова, а также они предоставили данные «о специфических показателях несформированности слоговой структуры слова разной степени проявлений у детей с разными формами речевых нарушений. Проведена большая работа по выявлению когнитивных механизмов, необходимых для образования слоговой структуры слова, а также была предоставлена полная характеристика уровней сформированности у детей с различными формами речевой патологии. Авторы разработали диагностические протоколы для изучения уровня восприятия и произнесения слов различной слоговой структуры. Согласно полученным

результатам авторы отметили два направления коррекционной работы: организация условий для развития слоговой структуры слова и отработка навыка воспроизведения слоговой структуры слова. Авторская методика включает в себя упражнения и задания для каждого этапа работы.

С незначительными изменениями С. Е. Большакова [7] разработала свою методику на базе методике Г.В. Бабиной и Н.Ю. Шариповой. Она предлагает использовать мануальное подкрепление, но при этом аналогично считает важным уделять внимание развитию базовых процессов для формирования слоговой структуры (ориентация в двухмерном пространстве, оптико- и сомато-пространственные представления, динамическая и ритмическая организация движений). С.Б. Большакова считает, что мануальное подкрепление облегчит детям артикуляционные переключения и предупредят пропуск слогов и появление замен. В данной методике автор предлагает обозначение гласных звуков [а], [и], [о], [ы], [э], [у], а также для двойных звуков [е], [ё], [ю], [я], [j] определенной позой руки, с которой ребенка знакомят на начальном этапе работы над слоговой структурой слова. Показ данной позы дает возможность ребенку избежать сокращения слогов их возможную замену и перестановку. Также С.Е. Большакова рекомендует больше обращать внимание на работу по развитию ориентации в пространстве развитие пространственных представлений, ритмической и динамической организации движений детей с нарушением слоговой структуры слова. Следовательно, данная методика также включает в себя работу над формированием базовых процессов и непосредственно работу над слоговой структурой слова, которая включает работу над двухсложными, трехсложными, односложными словами со стечениями. Далее усложняя работу и начиная работу над словосочетаниями, короткими предложениями и чистоговорками на этапе овладения очередного класса слоговой структуры.

В своих работах О.И. Крупенчук, создала методику коррекции нарушений слоговой структуры слова у детей которая в дополнение ко всем выше перечисленным направлениям включает в себя массаж и самомассаж,

дыхательные упражнения, кинезиологические упражнения на развитие мелкой моторики, упражнения на развитие ритмических способностей, интерактивную артикуляционную гимнастику и биоэнергопластику, а параллельно отработку слов доступного класса слоговой структуры слова. Материал, рекомендованный методикой О.И. Крупенчук, составлен из знакомых и незнакомых слов детям, не содержащих в себе звуков позднего онтогенеза. Слова разделены по месту ударения и количеству слогов.

На базе методики разработанной А.К. Марковой была разработана методика Н.С. Четверушкина. Базой методики стал «лексико-грамматический подход к коррекции устной речи. Данная методика широко используется у детей дошкольного возраста поэтому, часто встречается в детских образовательных учреждениях и рассчитана на два года обучения. Все упражнения этой методики рассчитаны на принцип «от простого к сложному, а также в каждом по каждому типу слоговой структуры включены упражнения на словообразование и словоизменение». А также прорабатываются параллельные цели данной методики: а) формирование зрительного и слухового внимания; б) расширение запаса слов; в) работа над формированием грамматического строя речи.

Методику по преодолению слоговой структуры также разработала З.Е. Агронович. В своих работах она скорректировала необходимые слова как для дошкольного, так и для младшего дошкольного возраста. З.Е. Агронович считала, что главной задачей в работе по нарушению слоговой структуры слова является работа над развитием речедвигательных навыков и речеслухового восприятия выделила два этапа:

Подготовительный: на данном этапе активно используются вспомогательные материалы. Активно используются игры и упражнения на развитие слуховой памяти, слухового внимания и концентрации. Процесс работы над неречевыми звуками и над ритмом проводится от простого к сложному; с помощью ритмической музыки проводится работа над формированием общей координации движений; уделяется большое внимание

на развитие динамического праксиса рук (выполнение движений рук по образцу).

Коррекционный: Непосредственно коррекционная работа проводится с состоит из нескольких уровней, включающих в себя речевой, слуховой, тактильный и зрительный анализатор. Параллельно проводится работа над звукопроизношением, развитием артикуляционного аппарата. Работа по формированию навыка слоговой структурой слова проходит согласно с классами А. К. Марковой. На протяжении работы над классами слоговой структуры используются упражнения, направленные на работу фонематический и фонематический анализа слогов и слов, а также синтез слов.

Вывод по первой главе.

В целом хотелось бы отметить, что у детей 4-х лет при норме речевого развития практически сформирована слоговая структура слова. К контексте нашего исследования мы придерживаемся определения слоговой структуры по А.К. Марковой [26]. Слоговой структура слова – это умение чередовать ударные и безударные слоги различной организации. У детей редки искажения. Однако отмечаются нечастые ошибки в словах сложной слоговой структуры слова или мало знакомых словах. Характерной чертой развития речи в норме является то, что овладение слоговой структурой слова часто происходит быстрее, чем усвоение звукового состава слова. Кроме того, у данных детей этот навык сформирован при произношении предложений.

Проблемой особенности формирования слоговой структуры слова у детей с речевой патологией занимались многие авторы, они отмечали что становление слоговой структуры слова у данных детей протекает на фоне изменения всего механизма экспрессивной речи. А также указывают на общие и специфические особенности овладения слоговой структурой слова при дизартрии и моторной алалией. Такие авторы как (Г.В. Бабина., Н.Ю. Шарипова, Н.Н. Траугот, Е.М. Мастюкова, Р.Е. Левина) считают, что для базовыми предпосылками являются

неречевые процессы для формирования слоговой структуры, такие как: ритмические процессы, серийно-последовательная обработка информации опико-пространственная ориентация и способность.

Под ритмическими процессами в контексте данной работы мы понимаем – совокупность последовательных звуковых или двигательных действий. Однако на сегодняшний день развития логопедической науки мало известно, как формируются речевые процессы в онтогенезе. А также неизвестно каковы общие и специфические черты формирования ритмических процессов при разных речевых нарушениях.

Существуют особенности усвоения слоговой структуры слова при различных уровнях общего недоразвития речи. Отмечается полное или почти полное отсутствие словесных средств общения у детей I уровня ОНР когда как, у детей того же возраста речь в основном сформирована.

Дети могут пользоваться отдельными общеупотребительными словами параллельно с лепетом и жестами, однако эти слова недостаточно сформированы, как по звуковому составу, так и по структуре. Фразовой речью почти не владеют на этой стадии речевого развития.

Дети со II уровне ОНР –на этом этапе значительно возрастают речевые возможности детей. Отмечается диффузный звуковой состав произносимых слов, но уже становится доступным воспроизводить контур слов любой слоговой структуры. Двухсложные слова, состоящие из прямых слогов, произносятся уже более или менее правильно, наибольшие затруднения составляют произнесение слов со стечением, как односложных, так и двухсложных. Так у детей с дизартрией более выражено страдает звукозаполняемость и менее выраженное нарушение слоговой структуры слова, когда как у детей с моторной алалией отмечается грубое нарушение слоговой структуры слова и большое количество ошибок звукозаполняемость слов.

В рассмотренных методиках по формированию навыков слоговой структуры слов у дошкольников с недоразвитием речи при дизартрии и

моторной алалии можно сделать вывод, что авторами используются разные подходы к коррекции данного нарушения.

ГЛАВА II. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ ПО ИЗУЧЕНИЮ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА И СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ У ДЕТЕЙ 4 ЛЕТ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ПРИ ДИЗАРТРИИ И МОТОРНОЙ АЛАЛИИ.

2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента

Цель констатирующего эксперимента: сравнить сформированность слоговой структуры слова у детей 4 лет с дизартрией и моторной алалией.

Констатирующий эксперимент был проведен на базе Муниципального дошкольного учреждения МБДОУ №226 г. Красноярск в период с 25 февраля по 10 марта 2020г. В образовательном учреждении реализуется

«Адаптированная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелым нарушением речи» [2]. Дети зачисляются в группу компенсирующей направленности по решению территориальной психолого-медико-педагогической комиссии, а также с согласия родителей

На базе данного сада было сформировано 2 экспериментальные группы по 10 дошкольников в возрасте от 4 – 4,5 лет в каждой группе.

При формировании групп учитывались:

1. Возраст (4 – 4,5 лет)
2. Характер дефекта:

Контрольная группа - норма речевого развития в соответствии с возрастом.

экспериментальная группа №1 - ОНР, дизартрия.

экспериментальная группа №2 - ОНР, моторная алалия

На основе наблюдений за детьми, бесед с педагогами и родителями, изучения психолого-педагогической и медицинской документации были получены следующие данные об участниках эксперимента:

В экспериментальную группу №1 вошли 10 детей 4 лет, с заключением «ОНР, дизартрия», из них: мальчиков- 70% (7 чел.), девочек 30 % (3 чел.). 60% (6 чел.) имеют заключение дизартрия, ОНР уровень 1-2. 40% (4 чел.) – имеют заключение дизартрия, ОНР уровень 2.

В экспериментальную группу № 2 вошли 10 детей 4 лет имеющих заключение «ОНР, моторная алалия»; из них: девочек- 60% (6 чел.), мальчиков 40% (4 чел.). 20% (2 чел.) имеют заключение моторная алалия, ОНР уровень 1. 50% (5 чел.) имеют заключение моторная алалия, ОНР уровень 1-2. 30% (3 чел.) имеют заключение моторная алалия, ОНР уровень 2.

На основе наблюдений за детьми, изучения психолого-медико-педагогической документации, бесед с педагогами и родителями были получены следующие данные дошкольниках.

В экспериментальную группу №1 вошли 10 дошкольников, которым психолого-медико-педагогическая комиссия рекомендовала обучение по адаптированной основной общеобразовательной программе для дошкольного учреждения детей с тяжелым нарушением речи. Все являются воспитанниками средней группы. Из 10 человек – 70% (7 чел.) – мальчики, 30% (3 чел.) – девочки. Согласно полученных данных от психолога было выявлено, что 60% (6 чел.) имеют в анамнезе заключение «перинатальные поражения центральной нервной системы». У 80% (8 чел.) уровень познавательного развития соответствует возрастной норме, 20% (2 чел.) имеют заключение психолога, о том, что уровень познавательного развития не соответствует возрасту, но данных о стойком нарушении нет. Познавательная деятельность имеет следующие особенности: 70% (7 чел.) низкая работоспособность в результате повышенной утомляемости, 20% (2чел.) детей имеется двигательная расторможенность, импульсивность в деятельности, 40% (4 чел.) детей вялы, заторможены, 40% (4 чел.) имеют нарушения памяти и внимания, включаемость в работу медленная. 30% (3 чел.) – малообщительны. У 100 % дошкольников – отсутствуют нарушения зрения и слуха.

В экспериментальную группу 2 вошли 10 человек, которым психолого-медико-педагогическая комиссия рекомендовала обучение по адаптированной основной общеобразовательной программе для дошкольного учреждения детей с тяжелым нарушением речи. в возрасте от 4 лет. Все являются воспитанниками средней группы. Из 10 человек – 60% (6 чел.) – девочки, 40% (4 чел.) –

мальчики. Согласно полученных данных от психолога было выявлено у 60% (6 чел.) уровень познавательного развития соответствует возрастной норме; 40% (4 чел.) имеют заключение психолога, о том, что уровень познавательного развития не соответствует возрасту, но данных о стойком нарушении нет. Познавательная деятельность имеет следующие особенности у 80% (8 чел.) низкая работоспособность, в результате повышенной утомляемости, у 50% (5 чел.) имеется двигательная расторможенность, импульсивность в деятельности, 30% детей вялы, заторможены, 70% имеют нарушения памяти и внимания, переключаемость в работу медленная, трудная переключаемость. 30% (3 чел.) – малообщительны. У 100 % дошкольников – отсутствуют нарушения зрения и слуха.

В контрольную группу вошли 10 человек от 4 лет из них 20% (2 чел.) – 4 года, 80% (8 человек) 4,5 года. Все являются воспитанниками средней группы. Из 10 человек 50% (5 чел.) девочки, 50% (5 чел.) мальчики. На основе данных полученных от психолога, у 20 % (2 чел.) – трудности в произвольности внимания, отвлекаемость, расторможенность; 80% (8 чел.) – легко идут на контакт с окружающими. У 100 % дошкольников – отсутствуют нарушения зрения и слуха.

Для проведения констатирующего эксперимента использовались общепринятые в логопедии методы и приемы диагностики слоговой структуры слова у детей дошкольного возраста с речевой патологией. Слоговая структура слова обследовалась с помощью стимульный материал, предложенной А.К. Марковой [25].

Исследования неречевого (моторного) ритма исследовалась с помощью методики А.Р. Лурия для нейропсихологического изучения слухомоторных координаций. [23]. Речевой ритм исследовался помощью методики предложенной Л. С. Медниковой. [27].

Констатирующий эксперимент включает в себя 3 раздела. Подробная схема представлена на рисунке 1.

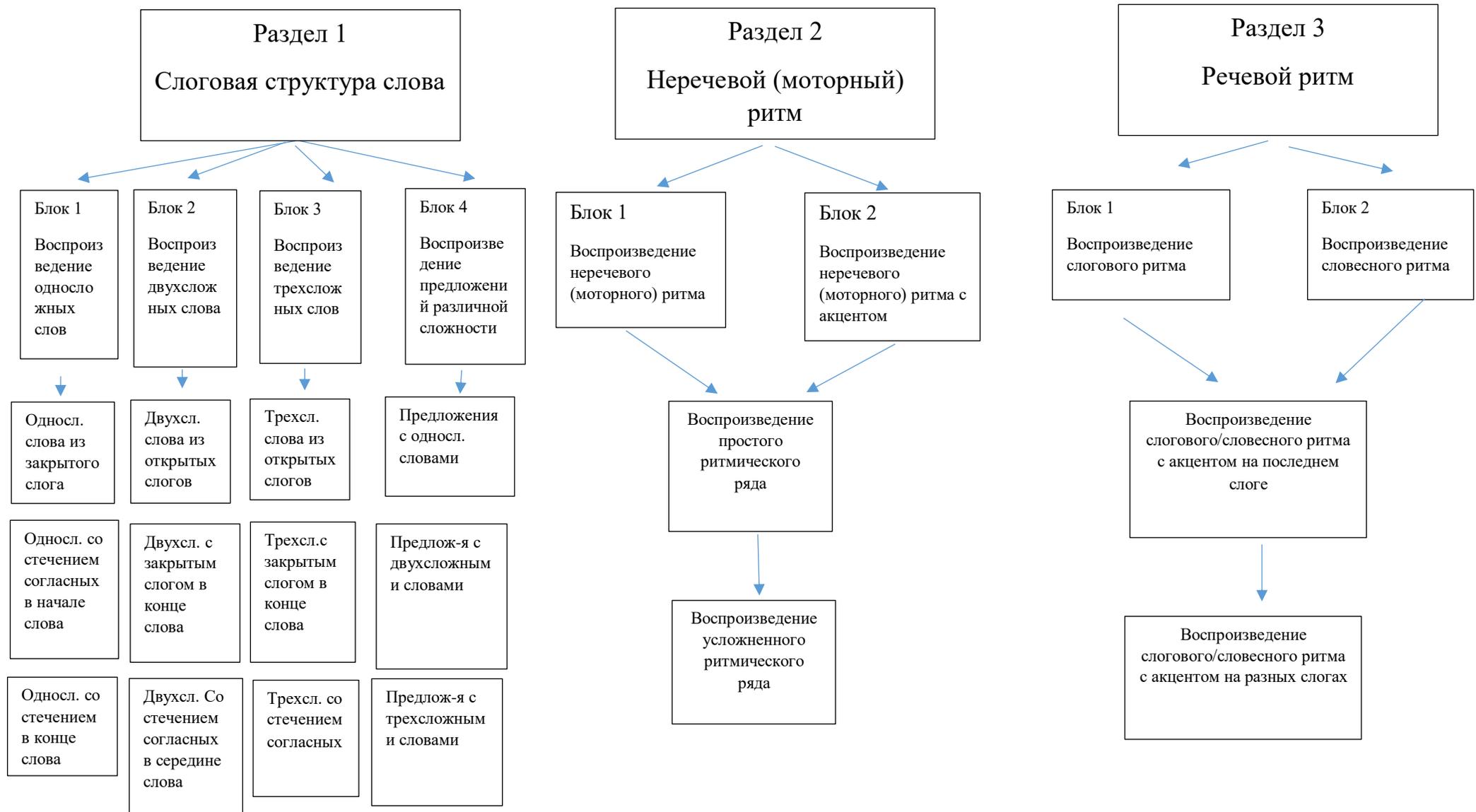


Рисунок 1. – Схема констатирующего эксперимента.

Авторский вклад заключался в определении общей схемы обследования сформированности слоговой структуры слова, в подборе заданий и стимульного материала по каждому блоку и серии заданий, в адаптации балльной системе оценивания в разделе 2, 3.

Констатирующий эксперимент включает в себя 3 раздела.

1. Изучение сформированности слоговой структуры слова.
2. Изучение воспроизведения неречевого (моторного) ритма.
3. Изучение воспроизведения речевого ритма.

Раздел 1:

Ход выполнения задания: Взрослый показывает ребенку картинку и называет ее, а потом спрашивает: «Кто это?»

Первый блок: Произнесение односложных слов.

Односложные слова из закрытого слога. Речевой материал дом, мак, кот, бык, мяч.

Односложные слова со стечением согласных в начале слова. Речевой материал: стол, шкаф, стул, флаг, хлеб

Односложные слова со стечением согласных в конце слова. Речевой материал: бант, зонт, мост, лифт, кекс.

Второй блок. Произнесение двухсложных слов.

Двухсложные слова из открытых слогов. Речевой и картинный материал: мама, папа, Миша, каша, вода.

Двухсложные слова с закрытым слогом в конце слова. Речевой материал: банан, диван, букет, пенал, перец.

Двухсложные слова со стечением согласных в середине слова. Речевой материал: письмо, буква, кепка, утка, тыква.

Третий блок: Произнесение трехсложных слов.

Трехсложные слова из открытых слогов. Речевой материал: ворона, собака, машина, кабина, газета.

Трехсложные слова из закрытых слогов в конце слова. Речевой материал: попугай, самолет, помидор, магазин, колобок. Трехсложные слова со

стечением согласных. Речевой материал: девочка, яблоко, конфеты, улитка, капуста.

Четвертый блок: Произнесение предложений различной сложности.

Ход выполнения задания: Взрослый показывает ребенку картинку и рассказывает, что на ней изображено, а потом предлагает повторить: «Повтори за мной»

Произнесение предложений с односложными словами:

- a) У дома дуб.
- b) У папы хлеб.
- c) У Кати бант.
- d) У Вовы мяч
- e) У мамы зонт

Произнесение предложений с двухсложными словами:

- a) Мама моет Мишу.
- b) Вот сидит муха
- c) Папа купил диван
- d) Коля учит буквы
- e) Витя носит кепку

Произнесение предложений с трехсложными словами:

- a) Ворона сидит на ветке
- b) Собака ест кашу
- c) Попугай сидит на полке
- d) Самолет летит
- e) Девочка рисует

Оценка предложенных заданий проводится по каждому слову, предложению в каждой из серий. Оценивание ответов проводится по следующей шкале:

3 балла – четкое и правильное воспроизведение слова, предложения.

2 балл – четкое и правильное воспроизведение слова, предложения после оказания организующей помощи («повтори еще»).

1 балл – с нарушением изменения структуры слогов внутри слова (предложения) даже после организующей помощи.

0 балла – изменение количества и последовательности слогов внутри слова (предложения) даже после организующей помощи.

Раздел 2.

Ход выполнения задания: Взрослый с помощью карандаша отстукивает ритмический образец по поверхности стола и предлагает дошкольнику повторить: «Постучи так же»

Первый блок. Воспроизведение ритмических неречевых звуков.

Воспроизведение простого ритмического ряда

- a) / /
- b) // /
- c) / //
- d) ///
- e) / / /

Воспроизведение усложненного ритмического ряда.

- a) /// /
- b) // //
- c) // / //
- d) / /// /
- e) // / // /

Второй блок. Воспроизведение акцентированных неречевых звуков

Воспроизведение простого ритмического ряда с акцентом на последнем ударе

- a) / /
- b) / //
- c) / //
- d) / / /
- e) /// /

Воспроизведение усложненного ритмического ряда

- a) // //

- b) /// /
- c) // / //
- d) / /// /
- e) // / // /

Оценка предложенных заданий проводится по каждому ритмическому ряду в каждой из серий. Оценивание ответов проводится по следующей шкале: Отмечается: позиция акцента (верная/неверная), наличие/отсутствие акцента

3 балла – правильный моторный ответ на ритмический образец (присутствует правильный акцент, позиция верная)

2 балла - правильный моторный ответ на ритмический образец (присутствует правильный акцент, позиция верная) после оказания организующей помощи («повтори еще»).

1 балл - несоответствие моторного ответа предъявленному ритмическому образцу, даже после оказания организующей помощи, отсутствует акцент или неверная позиция.

0 баллов – несоответствие моторного ответа предъявленному ритмическому образцу.

Раздел 3

Первый блок. Воспроизведение слогового ритма речи.

Ход выполнения задания: Взрослый проговаривает слоги выделяя один из них ударением и предлагает дошкольнику повторить: «Скажи так же»

Воспроизведение простого речевого ритмического ряда с акцентом на последнем слоге.

- a) ба-ба
- b) ба-бу
- c) па-па-пу
- d) пу-па-пу
- e) пу-пу-па

Воспроизведение усложненного речевого ритмического ряда с акцентом на разных слогах.

- a) па-па
- b) ба-бу
- c) па –пу- пу
- d) пу-па-пу
- e) пу-пу-па

Второй блок. Воспроизведение словесного ритма речи.

Воспроизведение словесного ритмического ряда с акцентом на последнем слоге.

- a) ко-за
- b) бу-сы
- c) са-по-ги
- d) мо-ло-ко
- e) па-ро-ход

Воспроизведение словесного ритмического ряда с акцентом на разных слогах.

- a) ва-за
- b) зи-ма
- c) са-мо-лет
- d) де-ре-во
- e) те-ле-фон

Оценка предложенных заданий проводится по каждому ритмическому ряду в каждой из серий. Оценивание ответов проводится по следующей шкале: Отмечается: позиция акцента (верная/неверная), наличие/отсутствие акцента

3 балла – правильный моторный ответ на ритмический образец (присутствует правильный акцент, позиция верная)

2 балла - правильный моторный ответ на ритмический образец (присутствует правильный акцент, позиция верная) после оказания организующей помощи («повтори еще»).

1 балл - несоответствие моторного ответа предъявленному ритмическому образцу, даже после оказания организующей помощи, отсутствует акцент и/или неверная позиция.

0 баллов – несоответствие моторного ответа предъявленному ритмическому образцу.

2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента

Нами проведен количественный и качественный анализ по каждому блоку в каждом разделе. На основе набранных баллов по каждому разделу нами условно выделены четыре уровня успешности.

Общее количество баллов переведено в процентное соотношение. На основе анализа результатов выполненных заданий нами условно выделено 4 уровня успешности:

Выше среднего – 76-100 %;

Средний – 51-75 %;

Ниже среднего 26-50%;

Низкий – 25 % и ниже.

Результаты количественного анализа данных по первому блоку 1 раздела констатирующего эксперимента (повторение односложных слов) представлены на рисунке 1 и в таблице 1 (Приложение А).

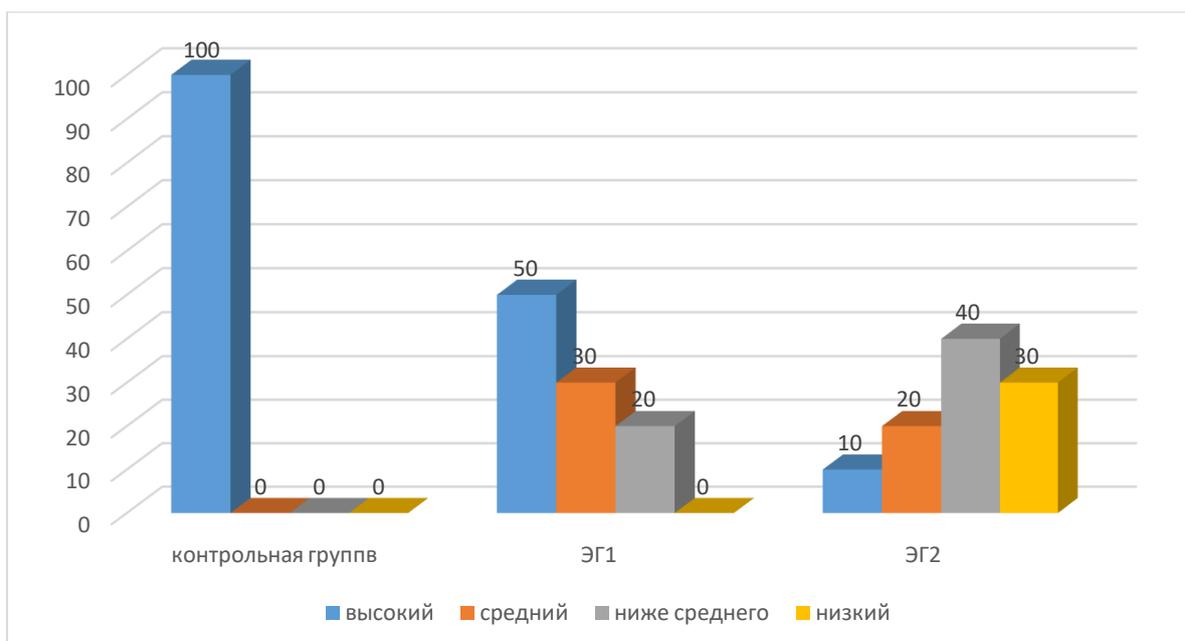


Рисунок 2 – Распределение дошкольников на группы в зависимости от сформированности односложных слов (%)

Наиболее успешно с заданием на употребление односложных слов справились дошкольники из контрольной группы. Сопоставляя количественные данные двух экспериментальных групп – лучшие результаты представили испытуемые из ЭГ 1 (дошкольники с общим недоразвитием речи при дизартрии) в отличие от ЭГ 2 (общее недоразвитие речи при моторной алалии).

Высокий уровень продемонстрировали все три группы в разном соотношении: контрольная группа показала уровень 100% (10 чел.), ЭГ 1 (общее недоразвитие при дизартрии) продемонстрировали 30% (3 чел.), ЭГ 2 (общее недоразвитие речи при моторной алалии) 10% (1 чел.). Средний уровень показали дети из ЭГ 1 (общее недоразвитие речи при дизартрии) -30 % (3 чел.) и дети ЭГ 2 (общее недоразвитие речи при моторной алалии) - 20% (20 чел.). Уровень ниже среднего показали дошкольники из ЭГ 1 (дошкольники с общим недоразвитием речи при дизартрии) – 20% (2 чел.) и ЭГ 2 (общее недоразвитие речи при моторной алалии) – 40% (4 чел.). Низкий уровень показали дети только из ЭГ 1 (общее недоразвитие речи при дизартрии) – 20% - (2 чел.) и ЭГ 2 (общее недоразвитие речи при моторной

алалии) – 30% (3 чел.). Из контрольной группы ни один дошкольник не продемонстрировал уровень средний, ниже среднего и низкий уровень.

Обратимся к качественному анализу результатов, представленных на рисунке 1. У двух экспериментальных групп встречались общие ошибки и специфические. Для обеих групп были замечены типичны ошибки в словах со стечением согласных в начале слова и в конце слова. Например, в задании на проговаривании слов со стечением в начале и в конце слова наиболее частыми ошибками являлись итерации – увеличение числа слогов за счет добавление слогаобразующей гласной в том месте, где имеется стечение согласных. (шкаф – «факаф», кекс – «кекех»; кот – «кота»). А также отмечались ошибки в искажении структуры отдельного слога, так в словах со стечением согласных дошкольники искажали в слова без стечения на данное задание были получены ответы: (стол – «тоу»; стул – «тув» хлеб – «хеб»; флаг – «фаг»). Специфическими ошибками для ЭГ 2 (общее недоразвитие при моторной алалии) – являлось сокращение односложных слов до одного слога так часть детей дали ответы («дом – до»; «кот – ко»; «бык – бы»). У контрольной группы с данным заданием не возникло сложностей 100% (10 чел.) дошкольников показали уровень сформированности умения повторять односложные слова выше среднего. Эти дошкольники правильно и точно воспроизводили слова после первого предъявления.

Результаты количественного анализа данных по второму блоку 1 раздела констатирующего эксперимента (повторение двухсложных слов) представлены на рисунке 2 и в таблице 2 (Приложение А).

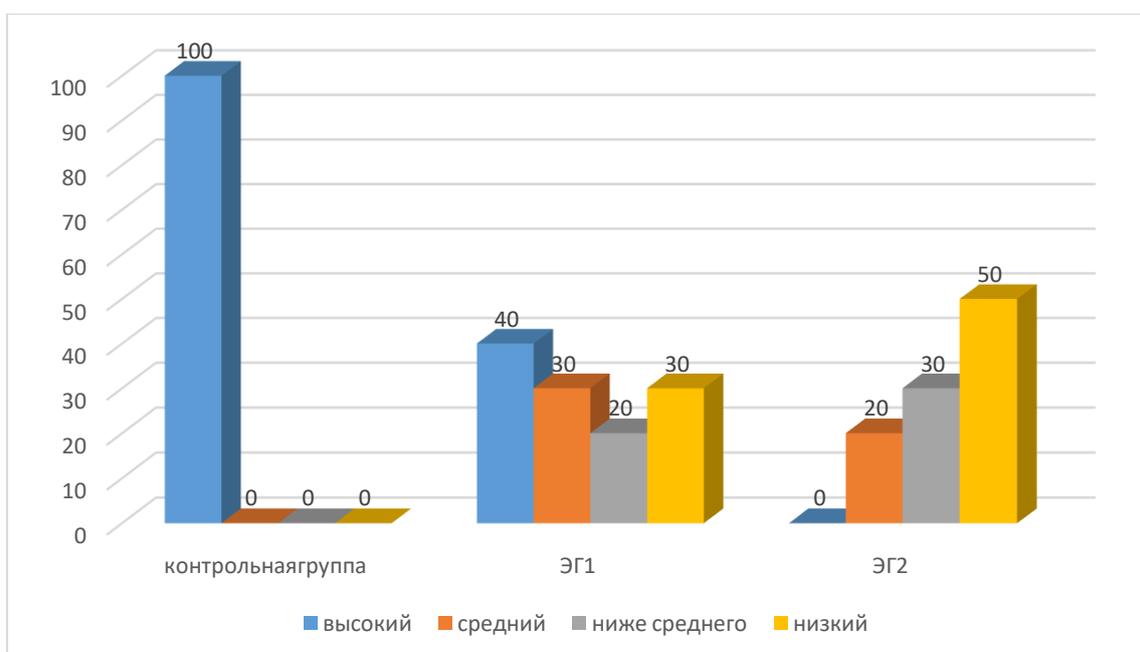


Рисунок 3 – Распределение дошкольников на группы в зависимости от сформированности двухсложных слов (%)

Успешнее всего с заданием на употребление двухсложных слов справились дошкольники из контрольной группы. Сопоставляя количественные данные двух экспериментальных групп – лучшие результаты представили испытуемые из ЭГ 1 (дошкольники с общим недоразвитием речи при дизартрии) в отличие от ЭГ 2 (общее недоразвитие речи при моторной алалии).

Высокий уровень продемонстрировали контрольная группа и ЭГ 1 (дошкольники с общим недоразвитием речи при дизартрии) в разном соотношении: контрольная группа показала уровень 100% (10 чел.), ЭГ 1 (общее недоразвитие при дизартрии) продемонстрировали 40% (4 чел.). Средний уровень показали дети из ЭГ 1 (общее недоразвитие речи при дизартрии) - 30 % (3 чел.) и дети ЭГ 2 (общее недоразвитие речи при моторной алалии) - 20% (2 чел.). Уровень ниже среднего показали дошкольники из ЭГ 1 – 20% (2 чел.), из ЭГ 2 – 30% (3 чел.). Низкий уровень показали дошкольники из ЭГ 1 – 30% (3 чел.) и ЭГ 2 – 50% - (50 чел.). Дошкольники из контрольной

группы ни один дошкольник не продемонстрировал уровень средний, ниже среднего и низкий уровень.

Сопоставляя результаты, мы можем отметить, что с данным заданием справились дошкольники из контрольной группы и часть дошкольников из ЭГ 1 (общее недоразвитие речи при дизартрии), тогда как дошкольники из ЭГ 2 (общее недоразвитие речи при моторной алалии) не справились с данным заданием.

При анализе полученных ответов на повторение двухсложных слов, представленных на рисунке 2 у двух экспериментальных групп встречались общие ошибки и специфические. Основные ошибки в обеих экспериментальных группах были отмечены уподобление одного слога другому – антиципации. Были получены ответы (банан – «нанан»; диван – «ваван»; букет – «бубут»). Так же у обеих экспериментальных групп отмечалось увеличение числа слогов за счет добавления слогаобразующей гласной в том месте, где имеется стечение согласных – итерации. Были получены такие ответы (буква – «букава»; кепка – «кепака»; письмо – «писомо»). Специфическими ошибками для ЭГ 2 (общее недоразвитие речи при моторной алалии) было отмечено сокращение (пропуск) слогов – элизии. У данной категории детей сокращалось число слогов до односложного слова (каша – «ка», миша – «ми», пенал – «нал»; перец – «пец»).

Результаты количественного анализа данных по третьему блоку 1 раздела констатирующего эксперимента (повторение трехсложных слов) представлены на рисунке 3 и в таблице 3 (приложение А).

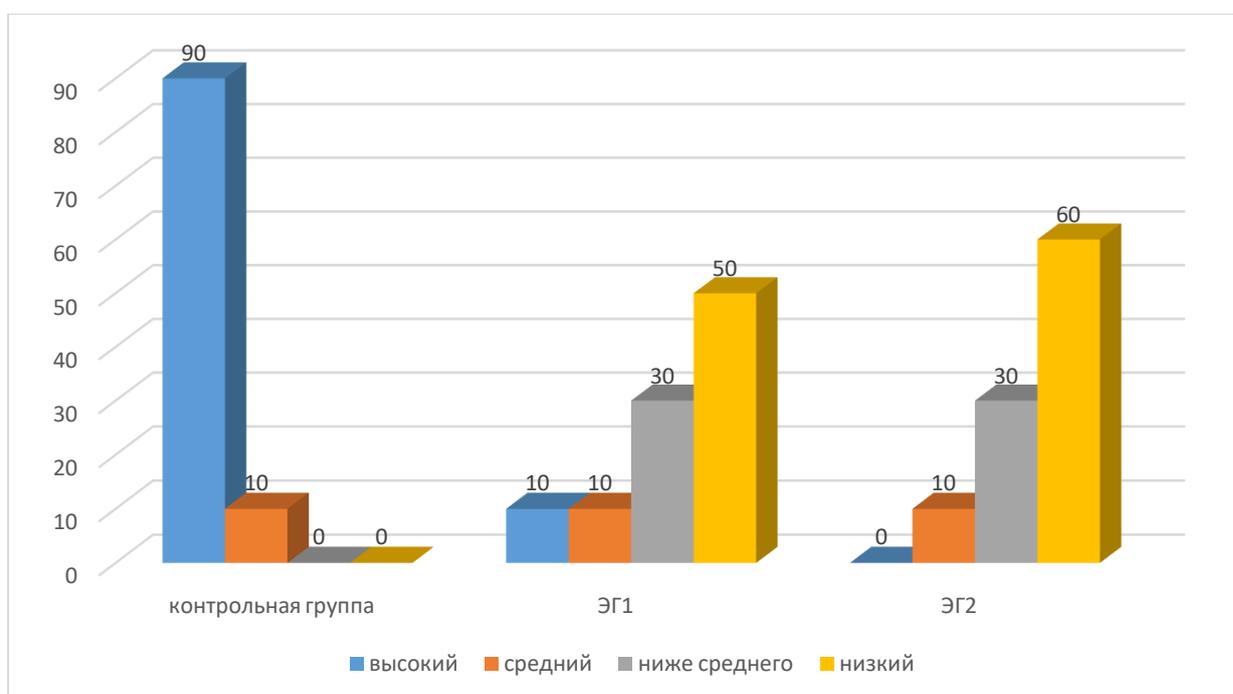


Рисунок 4 – Распределение дошкольников на группы в зависимости от сформированности трехсложных слов (%)

Успешнее всего с заданием на проговаривание трехсложных слов справились дошкольники из контрольной группы. Сопоставляя количественные данные экспериментальных групп показали успешность примерно на одном уровне. Обратимся к количественному анализу. Высокий уровень продемонстрировали две группы в разном соотношении: контрольная группа показала 90% (9 чел.) и ЭГ 1 (общее недоразвитие при дизартрии) показала 10% (1 чел.). Средний уровень показали дети из контрольной группы 10% (1 чел.). ЭГ 1 (общее недоразвитие речи при дизартрии) - 10 % (1 чел.) и дети ЭГ 2 (общее недоразвитие речи при моторной алалии) - 10% (10 чел.). Уровень ниже среднего показали дошкольники из ЭГ 1 (дошкольники с общим недоразвитием речи при дизартрии) – 30% (3 чел.) и ЭГ 2 (общее недоразвитие речи при моторной алалии) – 30% (3 чел.). Низкий уровень показали дети из ЭГ 1 (дошкольники с общим недоразвитием речи при дизартрии) – 50% (5 чел.) и ЭГ 2 (общее недоразвитие речи при моторной алалии) – 60% (6 чел.).

При анализе полученных ответов на проговаривание трехсложных слов, представленных на рисунке 3. У двух экспериментальных группах встречались общие и специфические ошибки.

Для обеих групп были типичные ошибки в нарушении количества слогов – элизии и искажение структуры отдельного слога. Например, дошкольники давали такие ответы при сокращении слогов – элизий (помидор – «мидор»; магазин – «газин»). При искажении структуры отдельного слога наиболее частыми отмечались ошибки в уподоблении одного слога другому – антиципации. Например, давались такие ответы: (собака – «бабака»; кабина – «бибина»; ворона – «вовона»).

Специфические ошибки отмечались у ЭГ 2 (общее недоразвитие речи при моторной алалии) и выражались в нарушении последовательности слогов в слове. Были отмечены перестановки слогов (газета – «зегата»; попугай – «пупогай»; собака – «басака») и перестановка звуков соседних слогов (самолет – «мосалет»; колобок - «локобок»).

Результаты количественного анализа данных по четвертому блоку 1 раздела констатирующего эксперимента (повторение предложений разной сложности) представлены на рисунке 4 и в таблице 4 (приложение А).

Как видно из гистограммы успешнее всего с заданием на проговаривание предложений справились дошкольники из контрольной группы. Сопоставляя количественные данные экспериментальных групп показали успешность примерно на одном уровне. Обратимся к количественному анализу. Высокий уровень продемонстрировали две группы в разном соотношении: контрольная группа показала 90% (9 чел.) и ЭГ 1 (общее недоразвитие при дизартрии) показала 10% (1 чел.). Средний уровень показали дети из контрольной группы 10% (1 чел.). ЭГ 1 (общее недоразвитие речи при дизартрии) -20 % (2 чел.). Уровень ниже среднего показали дошкольники из ЭГ 1 (дошкольники с общим недоразвитием речи при дизартрии) – 40% (4 чел.) и ЭГ 2 (общее недоразвитие речи при моторной алалии) – 40% (4 чел.). Низкий уровень показали дети из ЭГ 1 (дошкольники с общим недоразвитием речи при дизартрии) – 30% (3 чел.) и ЭГ 2 (общее недоразвитие речи при моторной алалии) – 60% (6 чел.).

Сопоставляя результаты, мы пришли к выводу, что участники двух экспериментальных групп показали примерно одинаковые уровни навыка сформированности воспроизведения предложений различной сложности. Так для двух экспериментальных групп основные трудности составили предложения состоящих из двухсложных и трехсложных слов со стечением согласных. Общими ошибками экспериментальных групп наблюдалось нарушение слоговой структуры слов даже в тех словах, которые отдельно дети произносят правильно. Дошкольники часто нуждались в организующей помощи, а также отмечались длительные паузы между словами. Специфическая ошибка была выявлена у ЭГ 2 (общее недоразвитие речи при моторной алалии) дошкольники при попытке высказаться переходили на лепетную речь.

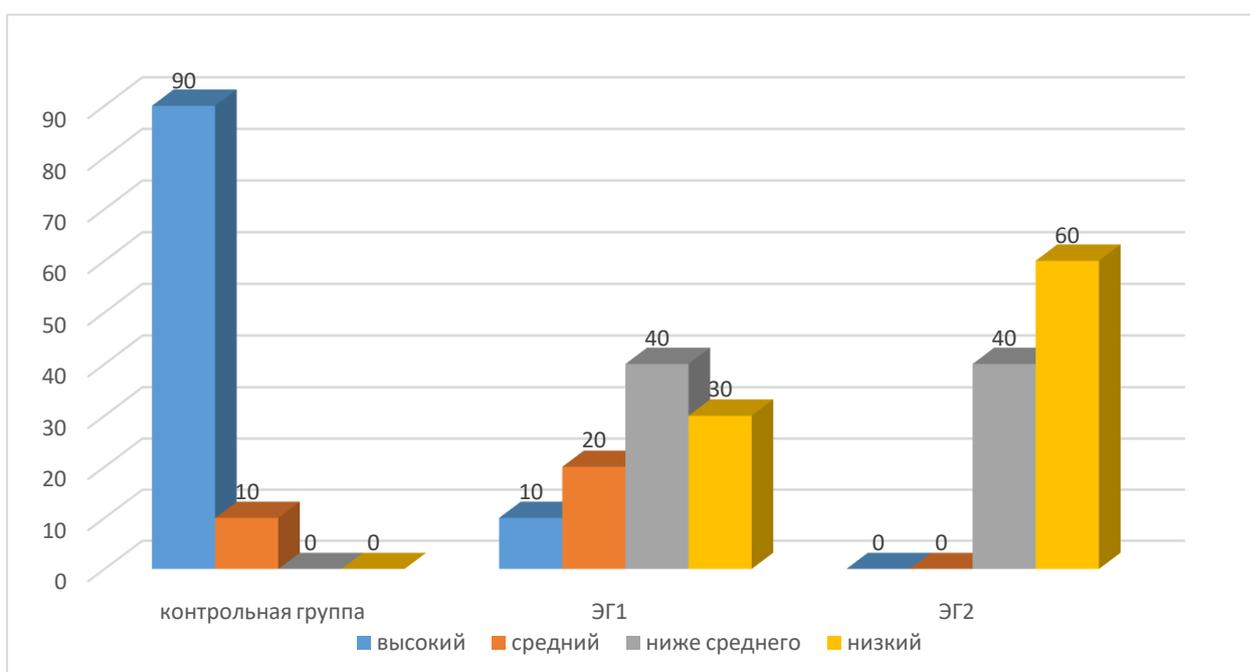


Рисунок 5 – Распределение дошкольников на группы в зависимости от сформированности умения произносить предложения различной сложности (%)

Нами суммированы результаты всех блоков первого раздела и представлены на рисунке 5.

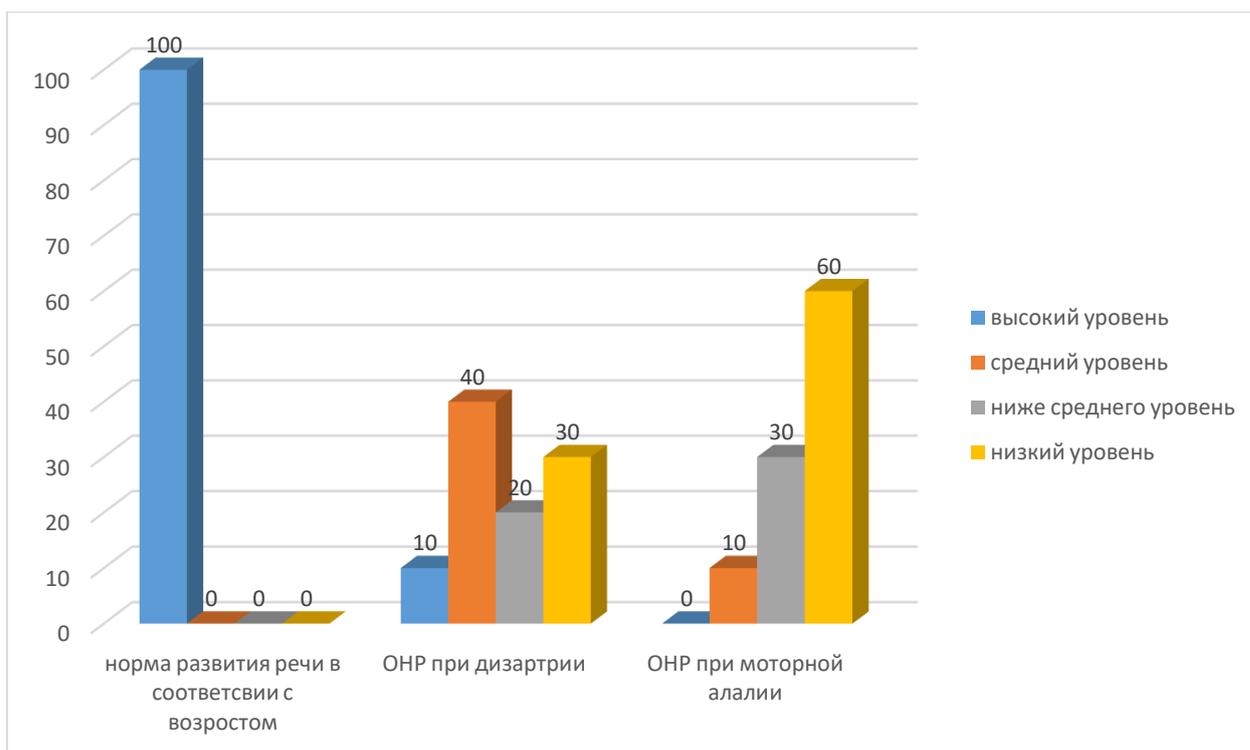


Рисунок.6 – Результаты суммирования по первому разделу в зависимости от сформированности слоговой структуры слова.

Результаты суммирования для контрольной и экспериментальных групп по первому разделу представлены на гистограмме 5, наиболее сформирован навык слоговой структуры слова оказался у дошкольников контрольной группы. Заметно прослеживается тенденция у экспериментальных групп к низким показателям успешности, что позволяет говорить о том, что навык остается еще на стадии формирования. Однако существенных отличий между экспериментальных групп не было выявлено. Только 10% (1 чел.) дошкольников из ЭГ 1 (общее недоразвитие речи при дизартрии) продемонстрировали высокий уровень успешности, когда как в ЭГ 2 (общее недоразвитие речи при моторной алалии) ни один дошкольник не справился с заданиями на высоком уровне. Средний уровень показали дети из ЭГ 1 (общее недоразвитие речи при дизартрии) - 20 % (2 чел.) и дети ЭГ 2 (общее недоразвитие речи при моторной алалии) - 10% (10 чел.). Уровень ниже среднего показали дошкольники из ЭГ 1 (дошкольники с общим недоразвитием речи при дизартрии) – 30% (3 чел.) и ЭГ 2 (общее недоразвитие

речи при моторной алалии) – 30% (3 чел.). Низкий уровень показали дошкольники из ЭГ 1 (дошкольники с общим недоразвитием речи при дизартрии) – 40% (4 чел.) и ЭГ 2 (общее недоразвитие речи при моторной алалии) – 60% (6 чел.).

Обратимся к качественному анализу результатов, представленных на рисунке 5. У двух экспериментальных групп встречались общие ошибки и специфические. Для обеих групп были замечены типичны ошибки: нарушение числа слогов, встречались как сокращение слогов (элизии), так и увеличение числа слогов в словах (итерации). Искажение структуры отдельного слога, так слог со стечением согласных дошкольники изменяли в слог без стечения. Также дошкольники обеих экспериментальных групп уподобляли один слог другому (антиципации).

Специфические ошибки были выявлены у ЭГ 2 (общее недоразвитие речи при моторной алалии) у данной группы дошкольников отмечались нарушения последовательности слогов в слове в двух вариантах: перестановка слогов в слове и перестановка звуков соседних слогов. Также только дошкольники данной группы при произношении предложений различной сложности возвращались к лепетным словам.

Результаты количественного анализа данных по первому блоку 2 раздела констатирующего эксперимента (воспроизведение неречевого

(моторного) ритма) представлены на рисунке 6 и в таблице 5 (приложение А)

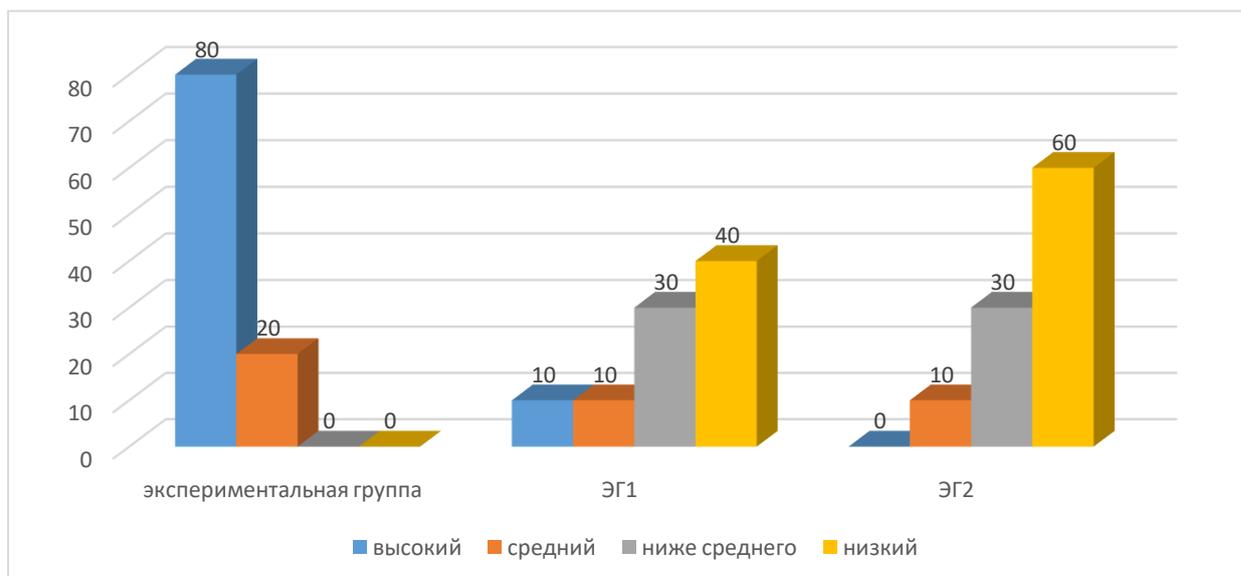


Рисунок 7 – Распределение дошкольников на группы в зависимости от умения воспроизведения неречевого (моторного) ритма (%).

Наиболее успешно с заданием на воспроизведение неречевого (моторного) ритма справились дошкольники из контрольной группы. Сопоставляя количественные данные двух экспериментальных групп – лучшие результаты представили испытуемые из ЭГ 1 (дошкольники с общим недоразвитием речи при дизартрии) в отличие от ЭГ 2 (общее недоразвитие речи при моторной алалии).

Высокий уровень продемонстрировали две группы в разном соотношении: контрольная группа показала уровень 80% (8 чел.), ЭГ 1 (общее недоразвитие при дизартрии) продемонстрировали 10% (1 чел.). Средний уровень показали дети из ЭГ 1 (общее недоразвитие речи при дизартрии) - 10% (1 чел.) и дети ЭГ 2 (общее недоразвитие речи при моторной алалии) - 10% (10 чел.). Уровень ниже среднего показали дошкольники из ЭГ 1 (дошкольники с общим недоразвитием речи при дизартрии) – 30% (3 чел.) и ЭГ 2 (общее недоразвитие речи при моторной алалии) – 30% (3 чел.). Низкий уровень показали дети ЭГ 1 (дошкольники с общим недоразвитием речи при дизартрии) – 40% (4 чел.) и ЭГ 2 – 60% - (6 чел.). Из контрольной группы ни

один дошкольник не продемонстрировал уровень ниже среднего и низкий уровень.

Обратимся к качественному анализу результатов, представленных на рисунке 6. Дошкольники контрольной группы показали более сформированный навык неречевого (моторного) ритма. Наблюдение за поведением детей в процессе выполнения заданий показало, что дошкольники легко принимались за задания и сразу начинали их выполнять. У двух экспериментальных групп встречались общие ошибки. Для обеих групп были замечены типичны ошибки, дошкольники не запоминали предъявляемые задания, часто требовалось повторное предъявление задания. При воспроизведении простых и усложненных ритмических проб дети допускали такие ошибки как отстукивание не в том ритме, который был задан и сливание ударов в один. Например при воспроизведении простого ритмического рисунка (/ //; / / /) дошкольники сливали данные удары в один, и воспроизводили как единый ряд без интервала между ударами. У обеих групп наблюдалось общее двигательное беспокойство, дошкольники перебирали ногами, вздыхали, оглядывались. Специфическими ошибками для ЭГ 1 (общее недоразвитие речи при дизартрии) при воспроизведении как простого, так и усложненного увеличивали ритмический рисунок дополнительными ударами, а также скорость воспроизведения при правильных ответах часто была замедленной.

Результаты количественного анализа данных по второму блоку 2-го раздела констатирующего эксперимента (воспроизведение неречевых (моторных) ритмов с акцентом представлены на рисунке 7 и в таблице 6 (приложение А).

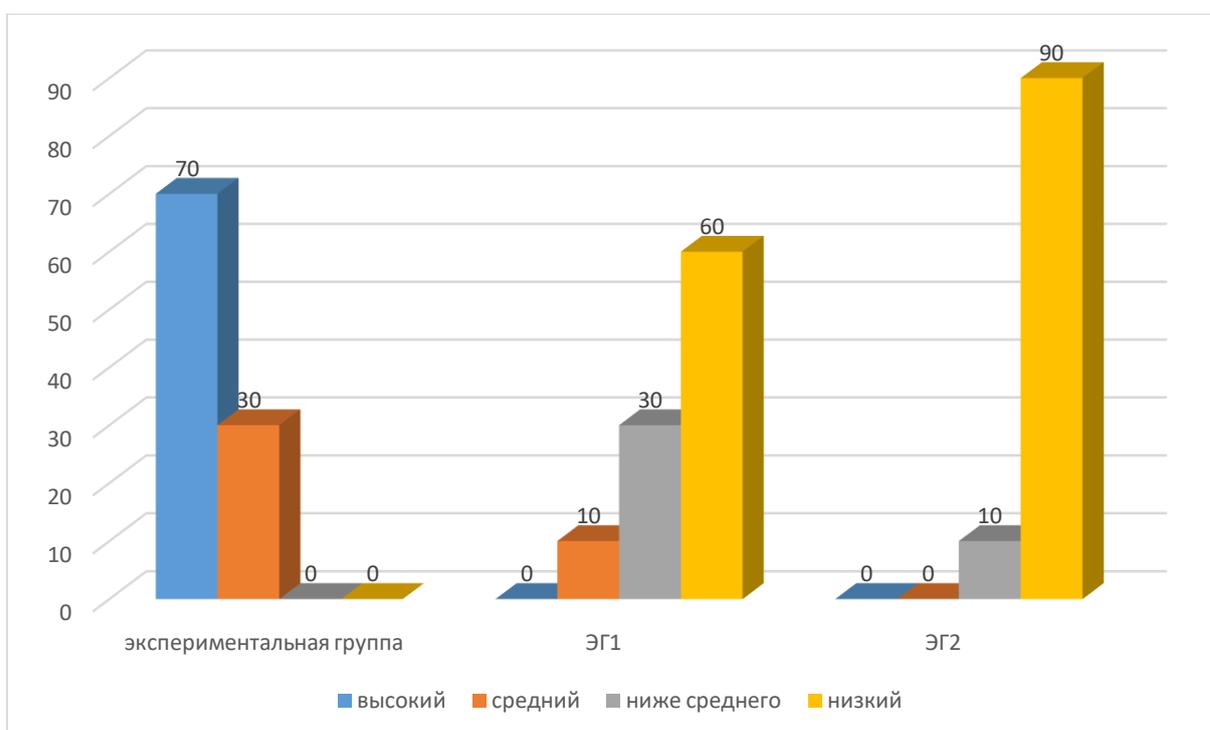


Рисунок 8 – Распределение дошкольников на группы в зависимости от воспроизведения неречевого (моторного) ритма с акцентом. (%).

Наиболее успешно с заданием на воспроизведение неречевого (моторного) ритма с акцентом справились дошкольники из контрольной группы. Сопоставляя результаты экспериментальных групп, мы пришли к выводу, что участники двух экспериментальных групп показали примерно одинаковые низкие уровни навыка сформированности воспроизведения неречевого (моторного) ритма с акцентом. Высокий уровень сформированности продемонстрировала только контрольная группа и показала 70% (7 чел.). Средний уровень показали дети из контрольной группы 30% (3 чел.) и ЭГ 1 (общее недоразвитие речи при дизартрии) -10 % (1 чел.). Уровень ниже среднего показали дошкольники из ЭГ 1 (дошкольники с общим недоразвитием речи при дизартрии) – 30% (3 чел.) и ЭГ 2 (общее недоразвитие речи при моторной алалии) – 10% (1 чел.). Низкий уровень показали дети ЭГ 1 (дошкольники с общим недоразвитием речи при дизартрии) – 60% (6 чел.) и ЭГ 2 (общее недоразвитие речи при моторной алалии)– 90% - (9 чел.). Из контрольной группы ни один дошкольник не продемонстрировал уровень ниже среднего и низкий уровень.

Обратимся к качественному анализу результатов, представленных на рисунке 7. Дошкольники контрольной группы показали более сформированный навык неречевого (моторного) ритма с акцентом чем экспериментальные группы. Ошибки контрольной группы присутствовали в основном на усложненной серии заданий где требовалось продемонстрировать акцент на ударах в разных позиция. При воспроизведении ритма дошкольники делали ошибки в виде отсутствия акцента, но исправлялись после организующей помощи. Дошкольники ЭГ 1 (общее недоразвитие речи при дизартрии) наиболее успешно справлялись с заданием при воспроизведении неречевого ритма с акцентом на последнем ударе в отличии от ЭГ 1 (общее недоразвитие речи при моторной алалии) дошкольники этой группы показывали низкий уровень успешность в двух сериях заданий. Наблюдение за поведением детей в процессе выполнения заданий показало, что дошкольники легко принимались за задания и сразу начинали их выполнять. Для экспериментальных групп были отмечены типичны ошибки, дошкольники не запоминали предъявляемые задания, часто требовалось повторное предъявление. При воспроизведении простых и усложненных ритмических проб дети допускали такие ошибки как не правильная постановка акцента, который был задан или полный пропуск акцента. У обеих групп наблюдалось общее двигательное беспокойство, дошкольники перебирали ногами, вздыхали, оглядывались.

Специфические ошибки были отмечены у ЭГ 2 (общее недоразвитие речи при моторной алалии) дошкольники не только не могли выделить акцент, но и демонстрировали хаотичные комбинации воспроизведения, характер которых был не стойким. У данной группы детей возникали ошибки при двух сериях заданий, при воспроизведении неречевого ритма с акцентом на последнем ударе вызывали трудности, дошкольники этой группы начинали добавлять дополнительный удар с акцентом или воспроизводили все удары с акцентом.

Результаты суммированных данных по второму разделу констатирующего эксперимента представлены на рисунке 8.

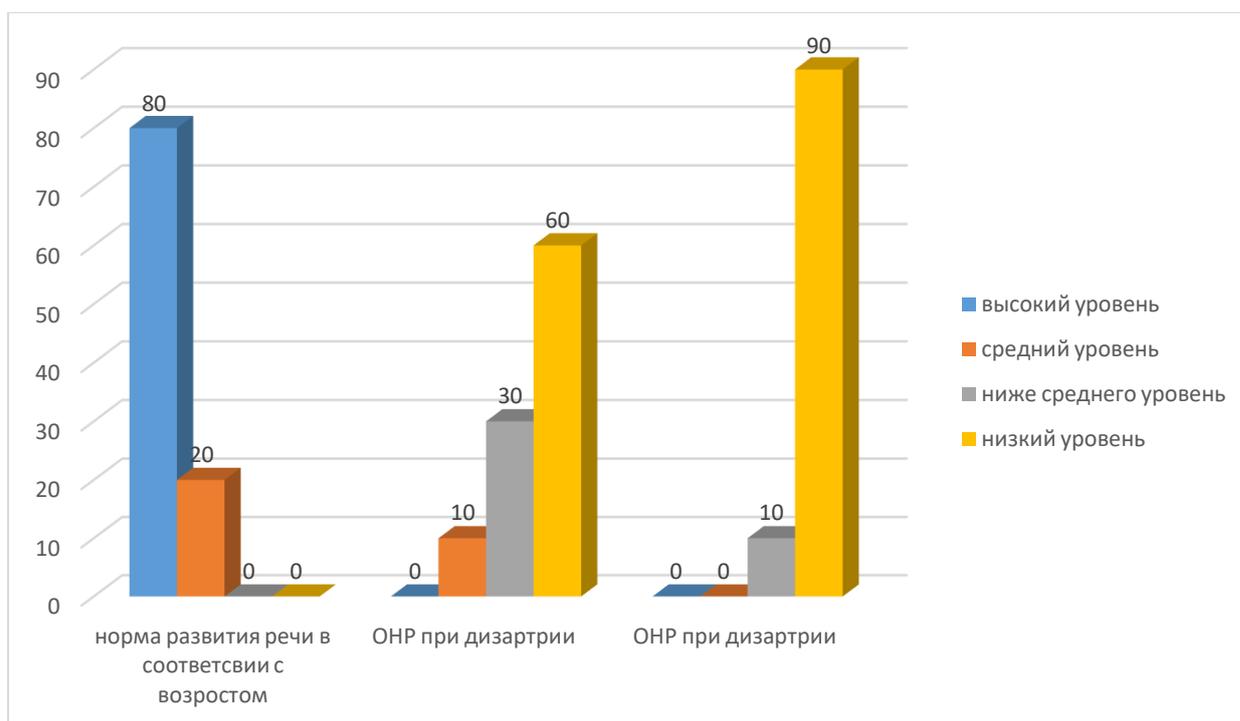


Рисунок. 9 – Результаты суммирования по второму разделу в зависимости от сформированности неречевого (моторного) ритма (%)

Результаты суммирования по второму разделу для контрольной и экспериментальных групп по первому разделу представлены на гистограмме 8, наиболее сформирован неречевой (моторный ритм) был выявлен только у дошкольников контрольной группы. Заметно прослеживается тенденция у экспериментальных групп к низким показателям успешности, что позволяет говорить о том, что навык остается еще на стадии формирования. Однако существенных отличий между экспериментальных групп не было выявлено. Только 10% (1 чел.) дошкольников из ЭГ 1 (общее недоразвитие речи при дизартрии) продемонстрировали средний уровень успешности, когда как в ЭГ 2 (общее недоразвитие речи при моторной алалии) ни один дошкольник не справился с заданиями на среднем уровне. Уровень ниже среднего показали дошкольники из ЭГ 1 (дошкольники с общим недоразвитием речи при дизартрии) – 30% (3 чел.) и ЭГ 2 (общее недоразвитие речи при моторной алалии) – 10% (1 чел.). Низкий уровень показали дошкольники из ЭГ 1

(дошкольники с общим недоразвитием речи при дизартрии) – 60% (6 чел.) и ЭГ 2 (общее недоразвитие речи при моторной алалии) – 90% (9 чел.).

Обратимся к качественному анализу результатов, представленных на рисунке 8. У двух экспериментальных групп встречались общие ошибки. Основные сложности наблюдались на усложненной серии заданий. В большинстве случаев дошкольники не запоминали предъявленные задания. При воспроизведении простых ритмических проб дошкольники воспроизводили не в том ритме, который был задан, часть ритмического рисунка увеличивалась либо сокращалась. Часто требовалось повторное предъявление задания. Дошкольники ЭГ2 (общее недоразвитие речи при моторной алалии)

Наибольшую трудность составил второй блок, в котором к неречевому (моторному) ритму добавилось задание отследить в данных пробах акцент. Здесь дошкольники показали самые низкие показатели. Даже те дошкольники, которые справились с первым блоком во втором нуждались в организующей помощи. Детям было сложно концентрироваться на двух заданиях сразу. Дети начинали хаотично воспроизводить ритм и не могли воспроизвести правильного ритмического ряда. Даже после организующей помощи дети не могли правильно воспроизвести ритм они демонтировали разные комбинации, характер которых был не стойким. Специфические ошибки не были отмечены т.к. обе экспериментальные группы показали низкий уровень сформированности.

Результаты количественного анализа данных по первому блоку 3 раздела констатирующего эксперимента (Воспроизведение слогового ритма) представлены на рисунке 9 и в таблице 7 (приложение А).

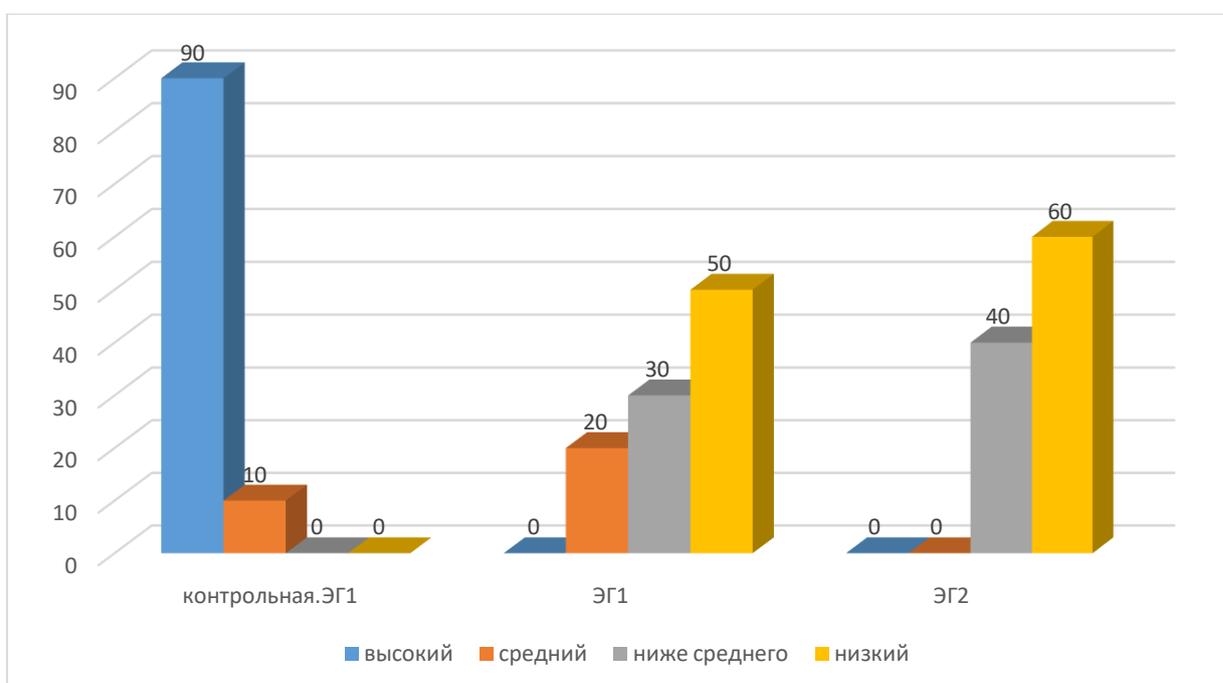


Рисунок 10 – Распределение дошкольников на группы в зависимости от воспроизведения (слогового ритма) (%).

Успешно с заданием на воспроизведение слогового ритма справились дошкольники из контрольной группы. Сопоставляя количественные данные двух экспериментальных групп дошкольники продемонстрировали примерно одинаковый низкий уровень.

Высокий и средний уровень продемонстрировали две группы в разном соотношении: контрольная группа показала высокий уровень 90% (9 чел.). Средний уровень показали дошкольники контрольной группы 10% (1 чел.) и дошкольники ЭГ 1 (общее недоразвитие речи при дизартрии) -20 % (2 чел.). Уровень ниже среднего показали дошкольники из ЭГ 1 (дошкольники с общим недоразвитием речи при дизартрии) – 30% (3 чел.) и ЭГ 2 (общее недоразвитие речи при моторной алалии) – 40% (4 чел.). Низкий уровень показали дети ЭГ 1 (дошкольники с общим недоразвитием речи при дизартрии) – 50% (5 чел.) и ЭГ 2 – 60% - (6 чел.). Из контрольной группы ни один дошкольник не продемонстрировал уровень ниже среднего и низкий уровень.

Рассмотрим качественный анализ результатов, представленных на рисунке №9. Дошкольники контрольной группы показали более сформированный навык слогового ритма. Наблюдение за поведением детей в

процессе выполнения заданий показало, что дошкольники легко принимались за задания и сразу начинали их выполнять.

Для обеих групп были замечены типичны ошибки: воспроизведение простого слогового ритмического ряда и воспроизведение усложненного слогового ритмического ряда. Например, при воспроизведении простого ритмического ряда где акцент во всех заданиях падает на последний слог основными ошибками были замечены отсутствие акцента и неправильная его постановка. Часть детей добавляли последний элемент слогового ряда, состоящего из трех слогов (па-пу-пу – «па-па-пу-пу»). В воспроизведении слогового ритма с акцентом на разном слоге дошкольники не только не могли выделить акцент в предложенных слогах, но и демонстрировали разные типы искажений, характер которых был не постоянным. Задания быстро вызывали утомление, в случаях высокой мотивации в начале заданий через 2-3 минуты снижалась, а некоторые начинали отказываться выполнять задания.

Специфическими ошибки наблюдались у ЭГ 2 (общее недоразвитие при моторной алалии) дошкольники проявляли трудности в определении детьми наличие акцента в слоговом ряду и давали хаотичные ответы с полным несовпадением с позиций акцента. Стараясь выполнить задание правильно, дошкольники делали длительные паузы между слогами. Повторное предъявление задания, а также организующая помощь не приводили к правильным ответам

Результаты количественного анализа данных по второму блоку 3 раздела констатирующего эксперимента (Воспроизведение словесного ритма) представлены на рисунке 8 и в таблице 8 (приложение А).

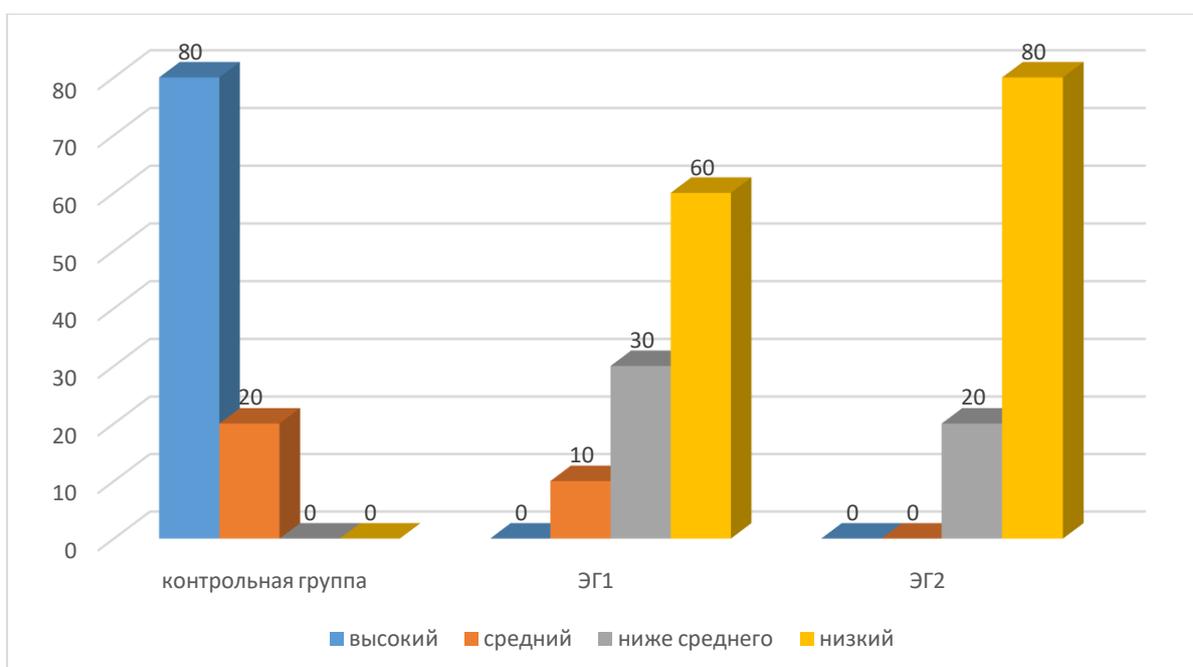


Рисунок 11 – Распределение дошкольников на группы в зависимости от воспроизведения словесного ритма (%).

Высокий и средний уровень продемонстрировали две группы в разном соотношении: контрольная группа показала высокий уровень 80% (8 чел.). Средний уровень показали дошкольники контрольной группы 10% (1 чел.) и дошкольники ЭГ 1 (общее недоразвитие речи при дизартрии) -10 % (1 чел.). Уровень ниже среднего показали дошкольники из ЭГ 1 (дошкольники с общим недоразвитием речи при дизартрии) – 30% (3 чел.) и ЭГ 2 (общее недоразвитие речи при моторной алалии) – 20% (2 чел.). Низкий уровень показали дети ЭГ 1 (дошкольники с общим недоразвитием речи при дизартрии) – 60% (6 чел.) и ЭГ 2 (общее недоразвитие речи при моторной алалии) – 80% - (8 чел.). Из контрольной группы ни один дошкольник не продемонстрировал уровень ниже среднего и низкий уровень.

Рассмотрим качественный анализ результатов, представленных на рисунке №10. Дошкольники контрольной группы показали более сформированный навык словесного ритма. Наблюдение за поведением детей в процессе выполнения заданий показало, что дошкольники легко принимались за задания и сразу начинали их выполнять.

Для обеих групп были замечены типичны ошибки: воспроизведение словесного ритма с акцентом на последнем слоге и воспроизведение словесного ряда с акцентом на разных слогах. Например, при воспроизведении словесного ритма где акцент во всех словах падает на последний слог основными ошибками были замечены отсутствие акцента и неправильная его постановка. Для обеих экспериментальных групп были замечены типичные ошибки. Дошкольникам легче давались двухсложные слова с акцентом на последнем слоге, когда как трехсложные слова с акцентом на последнем слоге были доступны небольшому количеству дошкольников ЭГ 1 (общее недоразвитие речи при дизартрии).

Также у этих дошкольников чаще других была заметна особенность медленного и напряженного проговаривания слов, а также длительных пауз между слогами. Когда как специфичной особенностью у дошкольников ЭГ 2 (общее недоразвитие речи при моторной алалии) были отмечено необходимость дополнительного разъяснения и организующая помощь. Дети этой группы проявляли трудности в выделении акцента даже в двухсложных словах. Часть детей не смогли справиться с заданием, либо совсем отказывались выполнять их ответы были зафиксированы как нулевые.

Результаты суммированных данных по третьему разделу констатирующего эксперимента представлены на рисунке 11.

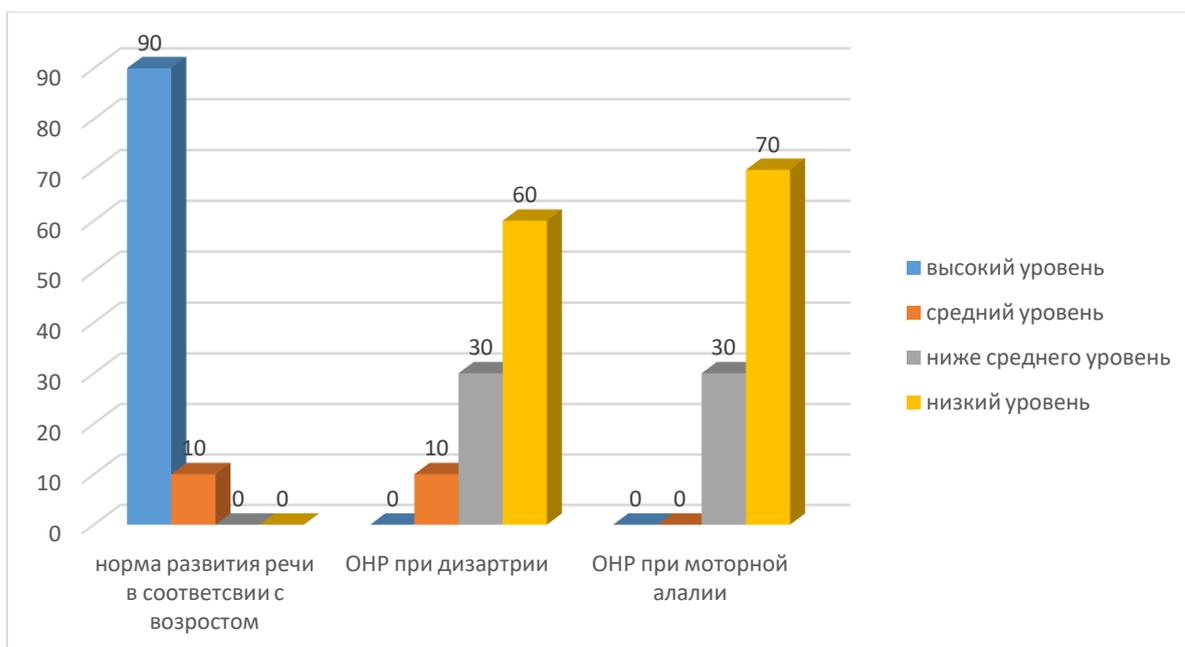


Рисунок.12 – Результаты суммирования по третьему разделу в зависимости от сформированности речевого ритма.

Результаты суммирования по третьему разделу для контрольной и экспериментальных групп по первому разделу представлены на гистограмме 11, наиболее сформирован речевой ритм был выявлен только у дошкольников контрольной группы. Заметно прослеживается тенденция у экспериментальных групп к низким показателям успешности, что позволяет говорить о том, что навык остается еще на стадии формирования. Однако существенных отличий между экспериментальных групп не было выявлено. Только 10% (1 чел.) дошкольников из ЭГ 1 (общее недоразвитие речи при дизартрии) продемонстрировали средний уровень успешности, когда как в ЭГ 2 (общее недоразвитие речи при моторной алалии) ни один дошкольник не справился с заданиями на среднем уровне.

Уровень ниже среднего показали дошкольники из ЭГ 1 (дошкольники с общим недоразвитием речи при дизартрии) – 30% (3 чел.) и ЭГ 2 (общее недоразвитие речи при моторной алалии) – 10% (1 чел.). Низкий уровень показали дошкольники из ЭГ 1 (дошкольники с общим недоразвитием речи при дизартрии) – 60% (6 чел.) и ЭГ 2 (общее недоразвитие речи при моторной алалии) – 90% (9 чел.).

Обратимся к качественному анализу результатов, представленных на рисунке 8. У двух экспериментальных групп встречались общие ошибки. Основные сложности наблюдались на усложненной серии заданий. В большинстве случаев дошкольники не запоминали предъявленные задания. При воспроизведении простых ритмических проб дошкольники воспроизводили не в том ритме, который был задан, часть ритмического рисунка увеличивалась либо сокращалась. Часто требовалось повторное предъявление задания. Дошкольники ЭГ2 (общее недоразвитие речи при моторной алалии)

Наибольшую трудность составил второй блок, в котором к неречевому (моторному) ритму добавилось задание отследить в данных пробах акцент. Здесь дошкольники показали самые низкие показатели. Даже те дошкольники, которые справились с первым блоком во втором нуждались в организующей помощи. Детям было сложно концентрироваться на двух заданиях сразу. Дети начинали хаотично воспроизводить ритм и не могли воспроизвести правильного ритмического ряда. Даже после организующей помощи дети не могли правильно воспроизвести ритм они демонтировали разные комбинации, характер которых был не стойким. Специфические ошибки не были отмечены т.к. обе экспериментальные группы показали низкий уровень сформированности.

По результатам констатирующего эксперимента для выявления механизма нарушения слоговой структуры речи нами были сопоставлены разделы слоговой структуры слов, неречевого (моторного) ритма и речевого ритма в экспериментальных и группах (рисунок 12, 13, 14)

Слоговая структура слова \ Неречевой ритм	Высокий	Средний	Ниже среднего	Низкий
Высокий				
Средний	10% (1 чел.)	10% (1 чел.)		
Ниже среднего		10% (1 чел.)	20% (2 чел.)	
Низкий			20% (2 чел.)	30% (3 чел.)

Рисунок. 13 – Сопоставление разделов слоговой структуры слова и неречевого (моторного) ритма (экспериментальная группа 1)

На основе сопоставления разделов 1 и 2 у детей с общим недоразвитием речи при дизартрии была выявлена тенденция к прямой зависимости, чем ниже уровень воспроизведения неречевого (моторного) ритма, тем ниже уровень сформированности слоговой структуры слова. Выявлено полное совпадение уровней у 60% (6 чел.) Из них 10 % дошкольников показали средний уровень по двум разделам. 20% (2 чел.) продемонстрировали по двум разделам уровень ниже среднего. 30% (3 чел.) дошкольников показали низкий уровень совпадения. Близкие показатели были выявлены у 40% (4 чел.). Из них 10% (1 чел.) дошкольников у которых слоговая структура слова на высокий уровень, а неречевой ритм был выявлен на среднем уровне успешности. 10% (1 чел.) средний успешности по сформированности слоговой структуры слова, а неречевом ритме был выявлен уровень ниже среднего. 20 % (2 чел.) дошкольников продемонстрировали уровень ниже среднего по сформированности слоговой структуры слова, а неречевому ритму низкий уровень успешности.

Неречевой ритм	Слоговая структура слова	Высокий	Средний	Ниже среднего	Низкий
	Высокий				
	Средний				
	Ниже среднего			30% (3 чел.)	10% (1 чел.)
	Низкий			20% (2 чел.)	40% (4 чел.)

Рисунок. 14. – Сопоставление разделов слоговой структуры слова и неречевого (моторного ритма) (экспериментальная группа 1)

На основе сопоставления разделов 1 и 2 у детей с общим недоразвитием речи при моторной алалии была выявлена тенденция к прямой зависимости, чем ниже уровень воспроизведения неречевого ритма, тем ниже уровень сформированности слоговой структуры слова. Выявлено полное совпадение уровней у 70% (7 чел.). Из них 10 % (1 чел.) дошкольников показали средний уровень, 30% дошкольников показали уровень ниже среднего, низкий уровень показали 30 % (3 чел.) дошкольников. Близкие показатели были выявлены у 30% (3 чел.). Их них у 20% (2 чел.) дошкольников по первому разделу уровень ниже среднего, по второму разделу низкий уровень успешности. 10% (1 чел.) показали низкий уровень успешности по первому разделу, по второму разделу уровень ниже среднего.

Слоговая структура слова Речевой ритм	Высокий	Средний	Ниже среднего	Низкий
Высокий				
Средний	10% (1 чел.)	10% (1 чел.)		
Ниже среднего		10% (1 чел.)	20% (2 чел.)	20 % (2 чел.)
Низкий			10% (1 чел.)	20% (2чел.)

Рисунок. 15 – Сопоставление разделов слоговой структуры слова и речевого ритма (экспериментальная группа 1)

На основе сопоставления разделов слоговой структуры слова и речевого ритма у детей с общим недоразвитием речи при дизартрии была выявлена тенденция к прямой зависимости, чем выше уровень воспроизведения речевого ритма, тем выше уровень сформированности слоговой структуры слова. Выявленное полное совпадение по двум разделам. 10% (1 чел.) дошкольников продемонстрировали высокий уровень успешности. 10% (1 чел.) показали средний уровень успешности. 20% (2 чел.) показали уровень ниже среднего. 20% (2 чел.) продемонстрировали низкий уровень успешности. Близкие показатели были выявлены у 40% (4 чел.). 10% (1 чел.) дошкольников продемонстрировали средний уровень по первому разделу и высокий уровень по третьему разделу. 10% дошкольников показали по первому разделу уровень успешности ниже среднего, по третьему разделу средний уровень успешности. 20% (2 чел.) показали уровень успешности по первому разделу низкий, по третьему разделу ниже среднего.

Речевой Ритм	Слоговая структура слова	Высокий	Средний	Ниже среднего	Низкий
	Высокий				
	Средний				
	Ниже среднего			20% (2 чел.)	10% (1 чел.)
	Низкий			30 % (3 чел.)	40 % (4 чел.)

Рисунок. 16 – Сопоставление разделов слоговой структуры слова и речевого ритма (экспериментальная группа 2)

На основе сопоставления разделов 1 и 3 у детей с общим недоразвитием речи при моторной алалии была выявлена тенденция к прямой зависимости, чем ниже уровень воспроизведения речевого ритма, тем ниже уровень сформированности слоговой структуры слова.

У данной группы не было выявлено высокого и среднего уровня успешности по двум разделам. 20 % (2 чел.) дошкольников продемонстрировали ниже среднего уровень успешности, 40% (4 чел.) дошкольников продемонстрировали низкий уровень успешности. Близкие показатели были выявлены у 30% (3 чел.) дошкольников с уровнем успешности ниже среднего по первому разделу и низкому уровню по третьему разделу, также 20% (2 чел.) дошкольников с низким уровнем успешности по первому разделу и ниже среднего по третьему разделу констатирующего эксперимента.

На основе суммы набранных баллов по всем заданиям констатирующего эксперимента для организации дифференцированного подхода нами условно

выделили две группы дошкольников: первая группы - с условно благоприятной перспективой, вторая группа – условно не благоприятной перспективой.

1 группа с условно благоприятной перспективой развития. К данной группе мы отнесли 70% (7 чел.) дошкольников с общим недоразвитие речи при дизартрии и 30% (3 чел.) дошкольников с общим недоразвитием речи при моторной алалии. Из них 10% (1 чел.) демонстрирует средний уровень успешности по первому и второму разделу. 10% (1 чел.) дошкольников по первому разделу демонстрируют высокий уровень успешности, по второму разделу средний уровень успешности. 10% (1 чел.) демонстрирует близкий уровень успешности, по первому разделу демонстрируют средний уровень, а по второму разделу ниже среднего. Дошкольники успешно справились с односложными словами из закрытого слога, а также с двухсложными словами из открытых слогов. Требовалась организующая помощь при воспроизведении двухсложных, трехсложных слов со стечениями в середине слова, после которой дошкольники давали правильные ответы.

При анализе неречевого (моторного ритма) основные ошибки допускались при воспроизведении усложненного ритмического ряда, основные ошибки проявлялись в воспроизведении не в том ритме, который был задан либо часть ритмического рисунка утрачивалась. Скорость воспроизведения при правильных моторных ответах часто была замедленной. В целом дошкольники данной группы охотно включались в процесс.

При анализе речевого ритма дошкольники допускали ошибки при воспроизведении словесного ритма в виде отсутствия акцента в слоговых последовательностях из трех пар слогов или неправильной постановке акцента. Часто требовалась организующая помощь.

2 группа с условно не благоприятной перспективой развития. К данной группе мы отнесли 60% (6 чел.) дошкольников с общим недоразвитием речи при алалии, 40 % (4 чел.) дошкольников при дизартрии. Из них 10% (1 чел.) демонстрируют средний уровень успешности сопоставлении первого и

второго раздела. 30% (3 чел.) по двум разделам демонстрируют уровень ниже среднего. 30% дошкольников демонстрируют близкие уровни успешности, по первому разделу уровень ниже среднего, по второму и третьему разделу низкий уровень успешности. Часто дошкольникам требовалась организующая помощь при воспроизведении односложных, двухсложных, трехсложных слов со стечениями в середине и в конце слова. Даже после организующей помощи дошкольники данной группы давали неправильные ответы. Результаты анализа неречевого ритма у данной группы дошкольников выявили низкий уровень развития неречевого (моторного ответа). Ошибки наблюдались при воспроизведении как простых, так и усложненных ритмических рисунков.

Наблюдение за поведением детей данной группы в процессе выполнения заданий показало, что некоторые дошкольники пытались начать выполнять задание не дослушав инструкцию до конца, быстро утомлялись, часто отвлекались. Скорость воспроизведения часто была замедленной. Анализ воспроизведения речевого ритма выявило трудности на уровне слога и слова. Ответы детей в большинстве случаев были хаотичны и не соотносились с позицией акцента в предъявленном слоговом ряду. Дошкольникам требовалось двухкратная организующая помощь для выполнения задания. При воспроизведении словесного ритма были выявлены трудности в двухсложных, трехсложных словах. Дошкольники не могли выделить акцент в слогах и словах и демонстрировали разные типы искажений, характер которых был не стойким.

2.3. Содержание логопедической работы по развитию слоговой структуры слова у детей 4 лет с общим недоразвитием речи при дизартрии и моторной алалии.

Основываясь на данных, полученных в результате констатирующего эксперимента, нами определены основные направления и этапы логопедической работы по развитию слоговой структуры слова.

Логопедическая работа опирается на следующие основные принципы:

Принцип комплексности – предполагает, работу не только одного специалиста, а комплексное сопровождения. Этот принцип предполагает, совместную работу музыкального руководителя с обязательным четким согласованием целей и задач по развитию неречевых (моторных), речевых ритмических процессов и дальнейшее закрепление заданий, предлагаемых в методических рекомендациях во второй половине дня воспитателем.

Принцип поэтапности – предполагает выстраивании работы от простого к сложному.

Принцип системности – предполагает воздействие на все структурные компоненты речи, на все стороны речевой функциональной системы. Для лучшей логопедической работы вводить предлагаемые модели словообразования в модели предложений.

Принцип дифференцированного подхода предполагает, дифференциацию логопедической работы с учётом особенностей дошкольников с общим недоразвитием речи при дизартрии и моторной алалии. Дифференцированно содержание работы по двум группам для детей с относительно благоприятной перспективой и для детей с менее благоприятной перспективой.

Эффективная работа над коррекцией слоговой структуры слова у детей с условно не благоприятной перспективной определяется реализацией следующих психолого-педагогических условий:

1. Поэтапность в работе, которая предполагает постепенный переход от развития невербальных предпосылок формирования слоговой структуры слова к непосредственной отработке слоговой структуры в дидактических играх на речевом материале.

2. Одновременное развитие речеслухового и речедвигательного навыков,

3. Учет индивидуальных особенностей детей в нарушении слоговой структуры слова.

4. Взаимосвязь в работе логопеда над слоговой структурой слова с музыкальными руководителями, воспитателями и родителями.

Нами определены следующие направления работы для детей с условно благоприятной перспективой развития и с условно не благоприятной перспективой развития.

- Формирование базовых неречевых и речевых умений на музыкальных занятиях.
- Индивидуальная логопедическая работа по формированию слоговой структуры слова.
- Направление работы: формирование базовых неречевых и речевых умений на музыкальных занятиях.

Учитывая, что в ходе констатирующего эксперимента большим количеством участников был продемонстрирован низкий уровень неречевого (моторного) ритма и речевого ритма, нами рекомендуются этапы работы для освоения данного навыка:

1 этап направлен на развитие темпа движения, координации движения, развитие чувства ритма.

2 этап развитие слогового, словесного ритма.

Данное направление работы будет формироваться у двух экспериментальных групп на групповых музыкальных занятиях с четким согласованием целей и задач по развитию ритмических процессов и с логопедическими рекомендациями на каждом этапе.

Основными задачами на данном направлении являются:

- Совершенствование статико-динамических и темпоритмических параметров общих движений и действий (воспроизведение четкой последовательности общих движений (чередование движений)).
- Формировать общую координацию движений под ритмическую музыку (воспроизведение последовательности одинаковых (разных) движений в заданном темпе (ритме, под музыку)).

- Совершенствование умения различать, воспроизводить разнообразные неречевые ритмические структуры (различение воспроизведение темпа, ритма на основе тактильно-кинестетических, зрительных, слуховых ощущений (отхлопывание в ладоши, отбивание ритма с помощью музыкальных инструментов).
- Совершенствование слуховой памяти (изменение темпа, ритма движений)
- Формировать возможность плавного переключения с одного движения на другое.
- Формирование речедвигательной ритмической памяти при совмещении движений с определенным ритмом музыки

Упражнения на формирование базовых неречевых умений на музыкальных занятиях для дошкольников с благоприятной перспективой развития.

Музыкальная игра «Шаг и бег»

Описание упражнения. Дети идут колонной (друг за другом) по кругу под спокойную музыку. После смены на музыку с быстрым темпом («быстрая музыка») дети переходят на легкий бег. Вновь звучит музыка с умеренным темпом, под которую дети возобновляют свою ходьбу. Смена музыки производится два раза (в соответствии с продолжительностью музыкальных частей приложения ходьба длится 20 сек., бег – 12 сек.).

С окончанием музыки дети останавливаются.

Инструкция.

- Встаньте в колонну по одному друг за другом.
- Спокойно шагайте по кругу музыки.
- Со сменой музыки на быструю начинайте легко бежать на носочках, держа руки на поясе, не перегоня друг друга.
- Когда вновь услышите спокойную музыку, шагайте до ее окончания.
- Со сменой спокойной музыки на быструю начинайте бежать на носочках, держа руки на поясе, не обгоня друг друга.
- С окончанием музыки остановитесь.

Упражнения на формирование базовых неречевых умений на музыкальных занятиях для дошкольников с менее благоприятной перспективой развития.

Музыкальная игра «В полете»

Описание упражнения. Дети под быструю музыку бегут по залу, изображая самолеты, – руки подняты в стороны как крылья самолета. С замедлением музыки дети опускают руки и переходят на ходьбу. С окончанием музыки дети останавливаются. Игра проводится несколько раз.

Инструкция. Сейчас каждый из вас будет изображать самолет. Вытяните руки в стороны, как крылья у самолета.

– С началом быстрой музыки бегите по залу, изображая летящий самолет. Когда музыка станет медленнее идите по залу в свободном направлении. Как только музыка закончится, остановитесь

Упражнения на формирование базовых речевых умений на музыкальных занятиях для дошкольников с благоприятной перспективой развития.

Музыкально – сюжетная игра «карусели»

Описание упражнения. Дети вместе с педагогом встают в круг друг за другом и двигаясь по кругу, проговаривают стихотворный текст под музыкальное сопровождение, темп которого последовательно меняется от медленного к умеренному, а затем к быстрому, и обратно – от быстрого к умеренному и медленному.

В соответствии с темпом музыки дети одновременно ускоряют и замедляют темп движения и речи. Упражнение сначала выполняется вместе с педагогом, а затем самостоятельно.

Инструкция.

– Сейчас мы будем играть в карусель.

– Встаем в круг на расстоянии вытянутых рук друг за другом, поставьте руки на пояс, мы с вами будем изображать карусели.

– Послушайте и посмотрите, как я буду говорить и двигаться под медленную музыку (педагог говорит и движется по кругу под музыку в медленном темпе):

Еле-еле-еле-еле

Завертелись карусели.

– А теперь все вместе сделаем так же (дети медленно идут по кругу, поставив руки на пояс, одновременно проговаривая текст в такт движению):

Еле-еле-еле-еле

Завертелись карусели.

– Послушайте и посмотрите, как я буду говорить и двигаться под спокойную музыку (педагог говорит и движется по кругу под музыку в умеренном темпе):

А потом, потом, потом

Побыстрее мы пойдем.

– А теперь все вместе сделаем так же (дети, продолжая движение по кругу в умеренном темпе, проговаривают текст в такт движению):

А потом, потом, потом

Побыстрее мы пойдем.

Упражнения на формирование базовых речевых умений на музыкальных занятиях для дошкольников с менее благоприятной перспективой развития.

Музыкально – сюжетная игра «Скоморох»

Описание упражнения. Дети вместе с педагогом встают в круг и двигаясь по кругу, проговаривают стихотворный текст под музыкальное сопровождение, темп которого умеренный. Упражнение сначала выполняется вместе с педагогом, а затем самостоятельно.

Инструкция.

– Встаем в круг взявшись за руки друг друга.

– Педагог совместно с детьми в спокойном темпе идут по кругу.

Жил веселый скоморох

- А теперь все вместе приседаем и одновременно проговариваем текст в такт движению

А –ох

- Продолжаем идти по кругу и проговариваться текст

- Сеял репу и горох

- Все вместе приседаем и проговариваем

- Ах-ох!

- Идем по кругу держась за руки и проговариваем

Вдруг ворона прилетела

И всю репоньку поела

Плачет бедный скоморох

- Все вместе приседаем и проговариваем

- Ах-ох!

- Идем по кругу взявшись за руки

Где же репа?

Где горох?

- Приседаем и одновременно проговариваем текст

- Ах-ох!

Притаился словномышь...

И ворону выгнал

Кыш!

Направление работы: индивидуальная логопедическая работа по формированию слоговой структуры слова

В данном направлении по преодолению нарушений слоговой структуры слова мы выделяем 2 этапа:

Автоматизация речедвигательных и двигательных навыков на индивидуальных занятиях

Коррекция слоговой структуры слова по этапам предложенной А.К. Марковой. Основными задачами для дошкольников с менее благоприятной перспективой развития в данном направлении являются:

отстукивание, ритмическое помахивание, отхлопывание рукой, кивки головой в такт произношению отраженное повторение отдельных слогов с сохранными звуками.

- овладение слоговым рядом из двух слогов
- овладение слоговым рядом из трех слогов
- произнесение слов из двух одинаковых слогов
- произнесение двусложных слов на сохранных звуках.
- введение трехсложных слоговых рядов с разными согласными

Основными задачами для дошкольников с более благоприятной перспективой развития в данном направлении являются:

произнесение рядов с разными согласными;

произнесение двусложных слов на сохранных звуках;

введение трехсложных слоговых рядов с разными согласными

введение трехсложных слов из доступных детям звуков; заучивание двусложных и трехсложных слов из открытых слогов. Введение трехсложных слов из доступных детям звуков, введение предложений.

Упражнения на формирование слоговой структуры слова на индивидуальных логопедических занятиях для дошкольников с менее благоприятной перспективой развития.

Игра: «Волшебные слоги»

Педагог произносит открытые слоги («па», «по», «пу», «пы»,

«пи», «та», «то», «ту», «ты», «ни» и т.д.) в умеренном темпе под движение руки.

Затем предлагает детям выполнить упражнение вместе с ним.

Инструкция.

– Поиграем с игру волшебные слоги?

– Волшебные они потому, что из них мы потом будем собирать слова.

– Послушайте, как я произнесу волшебные слоги под движение своей руки.

– Следи внимательно как начинаю произносить слог и одновременно начинаю движение руки и заканчивается проговаривание с остановкой руки.

– А теперь произнесем этот слог вместе.

Игра: «Эхо»

Педагог произносит в умеренном темпе открытые слоги («па», «по», «пу», «пы», «пи», «та», «то», «ту», «ты», «ти» и т.д.), а дети отраженно повторяют эти слоги под движение руки логопеда.

Инструкция.

– Поиграем в игру «Эхо».

– Я говорю слог, а вы проговоришь его следя за моей рукой.

Упражнения на формирование слоговой структуры слова на индивидуальных логопедических занятиях для дошкольников с более благоприятной перспективой развития.

Игра: «Дружная пара»

Описание упражнения.

Педагог произносит двусложные слова («мама», «вада», «каша», «коза» и т.д.) и одновременно в умеренном темпе под жестом задает отрабатываемый темп. Затем предлагает детям выполнить упражнение сопряженно.

Инструкция.

– Сейчас мы будем произносить слова из двух слогов.

– Послушайте, как я произнесу слово из дружной пары слогов под регулирующий жест: «мама».

– А теперь произнесем это слово вместе.

Игра: «Шагай и называй»

Описание упражнения.

Дети стоят в шеренге лицом к педагогу и выполняют приставной шаг вперед на произнесенное педагогом слово, в котором первый из двух слогов – ударный (например, «роза», «козы», «дядя», «сани», «кони», «мыло», «шило» и т.д.). Затем они сами придумывают двусложные слова с ударением на первом слоге и по очереди произносят их, одновременно выполняя шаги: на ударный слог – шаг вперед ведущей ногой, на безударный слог приставить ногу.

Инструкция.

- Встаньте в шеренгу лицом ко мне.
- Слушайте, как я буду называть слова и делайте шаг вперед на ударный слог.
- Приставляйте другую ногу на безударный слог.
- Я скажу несколько слов.
- Теперь придумайте свое слово из двух слогов с ударением на первый слог.
- По очереди говорите свое слово и выполняйте шаги.

Выводы по второй главе.

Целью констатирующего эксперимента являлось сравнение сформированности слоговой структуры слова у детей 4 лет с дизартрией и моторной алалией.

Констатирующий эксперимент включает в себя 3 раздела.

1. Изучение сформированности слоговой структуры слова.
2. Изучение воспроизведения неречевого (моторного) ритма.
3. Изучение воспроизведения речевого ритма.

Нами проведен количественный и качественный анализ по каждому разделу. На основе набранных баллов по каждому разделу нами условно выделены четыре уровня успешности.

При проведении анализа первого раздела мы можем сделать следующие выводы: наиболее сформирован навык слоговой структуры слова был выявлен у детей контрольной группы. Заметно прослеживается тенденция у экспериментальных групп к низким показателям успешности, что позволяет говорить о том, что навык остается еще на стадии формирования. Однако существенных отличий между экспериментальных групп не было выявлено.

У двух экспериментальных групп встречались общие ошибки и специфические.

При проведении анализа второго раздела мы можем сделать следующие выводы наиболее сформирован неречевой (моторный ритм) был выявлен только у детей контрольной группы. Заметно прослеживается тенденция у

экспериментальных групп к низким показателям успешности. Однако существенных отличий между экспериментальных групп не было выявлено.

У двух экспериментальных групп встречались общие ошибки. Основные сложности наблюдались на усложненной серии заданий. В большинстве случаев дошкольники не запоминали предъявленные задания. Наибольшую трудность составил второй блок, в котором к неречевому (моторному) ритму добавилось задание отследить в данных пробах акцент.

При проведении анализа третьего раздела мы можем сделать следующие выводы наиболее сформирован речевой ритм был выявлен только у детей контрольной группы. Заметно прослеживается тенденция у экспериментальных групп к низким показателям успешности. Однако существенных отличий между экспериментальных групп не было выявлено. У двух экспериментальных групп встречались общие ошибки. Основные сложности наблюдались на усложненной серии заданий. В большинстве случаев дошкольники не запоминали предъявленные задания. При воспроизведении простых ритмических проб дошкольники воспроизводили не в том ритме, который был задан, часть ритмического рисунка увеличивалась либо сокращалась. По результатам констатирующего эксперимента были сформированы две группы: 1 группа с условно благоприятной перспективой развития, 2 группа с условно неблагоприятной перспективой развития

Таким образом, полученные экспериментальные данные соответствуют гипотезе нашего исследования о том, что у детей 4 лет существуют существенные отличия сформированности слоговой структуры слова с детьми того же возраста имеющих норму речевого развития и детьми с общим недоразвитием речи I-II уровня, а также общие и специфические черты у детей с общим недоразвитием речи I-II уровня при дизартрии и моторной алалии

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе решения первой задачи мы проанализировали степень разработанности проблемы психолого-педагогической и логопедической литературы и определили степень изученности таких направлений, как развитие в онтогенезе слоговой структуры слова и особенности развития этого навыка у детей общим недоразвитием речи I-II уровня при дизартрии и моторной алалии. Имеющиеся методики по коррекции слоговой структуры слова, также были проанализированы.

Под слоговой структурой слова в данном исследовании мы понимаем способность умения чередовать ударные и безударные слоги различной организации [26].

Изучив литературу по заданной теме, мы пришли к мнению, о том, что многие авторы [9;45;74;85] считают, что для сформированности навыка слоговой структуры слова являются значимыми такие неречевые процессы как: оптико-пространственная ориентация, ритмические процессы, способность к серийно - последовательной обработке информации).

Однако по последним данным развития логопедической науки мало известно, как формируются речевые процессы в онтогенезе, а также неизвестно каковы общие и специфические черты формирования ритмических процессов при разных речевых нарушениях.

Поэтому изучение значимости ритмических процессов в формировании слоговой структуры слова у детей с общим недоразвитием речи при дизартрии и моторной алалии приобретает особую актуальность.

Под ритмическим процессом мы понимаем совокупность последовательных звуковых или двигательных действий [76]

В рамках реализации 2 и 3 задачи нами был организован и проведен констатирующий эксперимент, с целью сравнить ритмический процесс с особенностью сформированности слоговой структуры слова у детей 4 лет с

общим недоразвитием речи I-II уровня при дизартрии и моторной алалии. Результаты нами представлены во II главе работы.

Для проведения констатирующего эксперимента были сформированы две экспериментальные группы, в состав которой вошли по 10 воспитанников 4 лет с общим недоразвитием речи I-II уровня при дизартрии и моторной алалии

Констатирующий эксперимент включает три раздела.

Первый раздел направлен на изучение сформированности слоговой структуры слова и включает в себя:

- 1) Обследование умения воспроизводить односложные слова различной сложности.
- 2) Обследование умения воспроизводить двухсложные слова различной сложности
- 3) Обследование умения воспроизводить трехсложные слова различной сложности
- 4) Обследование умения воспроизводить предложения различной сложности

Второй раздел направлен на изучение сформированности неречевого (моторного) ритма и включает в себя:

- 1) Воспроизведение неречевого (моторного) ритма
- 2) Воспроизведение неречевого (моторного) ритма с акцентом

Третий раздел направлен на изучение сформированности речевого ритма и включает в себя:

- 1) Воспроизведение слогового ритма
- 2) Воспроизведение словесного ритма

Нами приведен количественный и качественный анализ слоговой структуры слова и ритмических процессов.

Согласно результатам проведённого исследования 1 раздела сформированность слоговой структуры слова у детей с общим недоразвитием речи при дизартрии и моторной алалии были выявлены общие нарушения в виде нарушения числа слогов, искажении структуры отдельного слога, а также

уподоблении одного слога другому. Специфические ошибки были отмечены у детей с общим недоразвитием речи при моторной алалии в виде нарушении последовательности слогов в слове, а также переход на лепетную речь.

Согласно результатам проведенного исследования 2 раздела у детей 4 лет с общим недоразвитием речи при дизартрии и моторной алалии выявлены сходные нарушения неречевого (моторного) ритма в виде: задержки его развития, а также трудности в выделении акцента в заданиях усложненного ритмического ряда. У детей с общим недоразвитием речи при дизартрии и моторной алалии прослеживается разный уровень возможности воспроизведения неречевого (моторного) ответа на предъявляемые задания, так у детей с дизартрией был отмечен низкий уровень сформированности, когда как у детей с моторной алалией было отмечено полное отсутствие сформированности неречевого (моторного) ритма.

Согласно результатам проведенного исследования 3 раздела у детей 4 лет с дизартрией была выявлена недостаточная сформированность восприятия и воспроизведения речевых ритмов на уровне слога, слова. Отмечались повторы последующих элементов слогового ряда, трудность в определении акцента в последовательностях из трех пар слогов, трудности переключения ритма в заданиях на определения акцента на разных слогах и звуконаполняемость произносимых слов

Для детей с моторной алалией было отмечено характерное более глубокое расстройство речевого ритма как на уровне слога, так и на уровне слова. Нарушение проявляется в виде трудности определения акцента в слоговом ряду, выделение акцента в двухсложных, трехсложных словах демонстрируя разные типы искажений слоговой структуры слова. В большинстве случаев требовалось повторное предъявление заданий, часто не проводящие к правильной расстановке акцента. Воспроизводимые речевые ритма характеризовались нестойкостью

Таким образом, полученные экспериментальные данные соответствуют гипотезе нашего исследования о том, что у детей 4 лет с общим недоразвитием

речи I-II уровня существуют существенные отличия сформированности слоговой структуры слова с детьми того же возраста имеющих норму речевого развития, а также общие и специфические черты у детей с общим недоразвитием речи I-II уровня при дизартрии и моторной алалии

В ходе решения третьей задачи нами было составлено дифференцированное содержание логопедической работы по развитию слоговой структуры слова у детей 4 лет с общим недоразвитием речи при дизартрии и моторной алалии по этапам и направлениям для различных форм речевой патологии.

Библиография

1. Алексеева, М.М., Яшина, В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. Пособие. 3-е изд.-М.: изд. центр «Академия», 2000. - 400 с. - С.156.
2. Архипова, Е.Ф. Стертая дизартрия у детей. - М.: АСТ: Астрель, 2007. - С. 200-201.
3. Асмолова, Г.А. Особенности речевого развития у детей с последствиями перинатальной патологии нервной системы / Г.А. Асмолова и др. - М.: Союз педиатров России, 2014. - 76 с.
4. Александрова, Н. Г. Ритмическое воспитание / Н. Г. Александрова. — М.: Новая Москва, 1924. — 16 с.
5. Антипова, А. М. Ритмическая система английской речи: учебное пособие/ А. М. Антипова. — М.: Высшая школа, 1984. — 119 с.
6. Артемова, Е. Э. Особенности формирования просодики у дошкольников с речевыми нарушениями: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / Артемова Ева Эдуардовна. — М., 2005. — 25 с.
7. Архипова, Е. Ф. Коррекционная работа с детьми с церебральным параличом. Доречевой период: книга для логопеда / Е. Ф. Архипова. — М.: Просвещение, 1989. — 79 с.
8. Бабина, Г. В. Программа психолого-педагогической и логопедической практики студентов младших курсов для специальности No 2111 «Дефектология» (логопедия) / Г. В. Бабина, Т. В. Волосовец, Ю. Ф. Гаркуша, Р. Е. Идес. — М.: МПГУ, 1997. — 40 с.
9. Бабина, Г. В. Лингвистические и психолингвистические аспекты организации работы над произносительной стороной речи у детей с дизартрией / Г. В. Бабина, Р. Е. Идес // Психолингвистика и современная логопедия: монографический сборник; под ред. Л. Б. Халиловой. — М.: Экономика, 1997. — С. 257—268.

10. Бабина, Г. В. Структурно-слоговая организация речи дошкольников: онтогенез и дизонтогенез: монография / Г. В. Бабина, Н. Ю. Шарипова. — Таганрог-М.: Сфинкс, 2010. — 107 с.
11. Башмакова, С.Б., Максимова, С.А. Особенности формирования грамматических способностей у детей с общим недоразвитием речи // Научно-методический электронный журнал «Концепт». - 2016. - Т. 8. - С. 143–148. - URL: <http://e-koncept.ru/2016/56136.htm>.
12. Безрукова, Е.А. Междисциплинарный подход к изучению и коррекции системных нарушений речи // Актуальные проблемы профилактики и коррекции нарушений письменной речи: сб. ст. междуна. науч.-практ. конф., 11 декабря 2007 г. / под. общ. ред. В.Н. Скворцова. - С. 22 – 27.
13. Белова-Давид, Р.А. Клинические особенности детей дошкольного возраста с недоразвитием речи // Нарушения речи у дошкольников. - М.: Просвещение, 1972. - С.32-81.
14. Брюховских, Л.А. Дизартрия. Учебно-методическое пособие. - Издание 2, перераб. и доп. – Красноярск.: Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева, 2015. - 180 с.
15. Брюховских, Л.А. Нарушение грамматических структур у детей с дизартрией. Диагностика и коррекция: монография; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2014. - 150 с.
16. Венцов, А. В. Проблемы восприятия речи / А. В. Венцов, В. Б. Касевич. — 2-е изд. — М. : Едиториал УРСС, 2003. — 240 с
17. Валявко, С.М. Некоторые теоретико-методологические вопросы диагностики в логопсихологии на современном этапе // Специальная педагогика и специальная психология. Сборник статей участников V международного методологического семинара. - М.: Логомаг, 2013. -С.59-64.
18. Валявко, С.М. О типологии личностного развития дошкольников в норме и с нарушениями речевого развития // Особые дети в обществе: Сборник научных докладов и тезисов выступлений участников I Всероссийского съезда дефектологов/Под ред. О.Г.Приходько, И.Д. Соловьевой. – М., 2015. - С.24-29.

19. Волкова, Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики: Учебно-Методическое пособие. - М.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004. -144 с.
20. Воробьева, В.К. К понятию системности нарушения речевой деятельности при моторной алалии. Современная логопедия: теория, практика, перспективы. - М., 2002.
21. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. - М.:Просвещение, 2009. - 415 с.
22. Визель, Т. Г. Ритм речи и его нарушения / Т. Г. Визель // Материалы XV Всероссийского съезда оториноларингологов; под.ред. А. А. Ланцова.— СПб., 1995. — Т. II. — С. 597— 602.
23. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. - М.: Просвещение, 2011. - 320 с.
24. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием. - М.: АРКТИ, 2002. - 144 с.
25. Граф, Т. А. Динамика высших психических функций у дошкольников/ Т. А. Граф, О. В. Колганова, Т. А. Фотекова // Развитие научного наследия А. Р. Лурия в отечественной и мировой психологии : сборник научных трудов ; под ред. В. А. Москвина. — М.-Белгород: ПОЛИТЕРРА, 2007. — С. 142—143.
26. Грибова, О.Е. Технология организации логопедического обследования: Методическое пособие. - М.: АРКТИ, 2017. - 80с.
27. Гриншпун, Б.М. О принципах логопедической работы на начальных этапах формирования речи у моторных алаликов //Нарушения речи и голоса / Под. ред. С.С. Ляпидевского, С.Н. Шаховской. - М., 1975. - С. 71-80.
28. Долганюк Е.В., Конышева Е.А., Васильева И.И., Касаткина М.Е., Филиппова Н.В., Платонова Е.С. Моторная алалия: коррекционно-развивающая работа с детьми дошкольного возраста: учеб. - метод. пособие. - СПб.: ООО «Издательство «Детство-Пресс», 2015. - 144 с.

29. Далькроз, Ж. Е. Ритм, его воспитательное значение для жизни и для искусства. Шесть лекций / Ж. Е. Далькроз // Издание журнала «Театр и Искусство». — СПб., 1914. — 156 с.
30. Дедюхина, Г. В. Работа над ритмом в логопедической практике: методическое пособие / Г. В. Дедюхина. — М.: Айрис пресс, 2006. — 64 с
31. Жукова, Н. С. Формирование предложения из нескольких слов: задания и методические рекомендации к ним / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева // Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. - Екатеринбург: ЛИТУР, 2005. С. 174—184.
32. Жукова, Н.С. Преодоление недоразвития речи у детей: Учеб.-метод.пособие. - М.: Соц.-полит, журн., 1994. - 96 с.
33. Жукова, Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. - М.: Просвещение, 1990. - 239 с.
34. Заваденко, Н.Н., Суворинова Н.Ю. Задержки развития речи у детей: причины, диагностика и лечение //Русский медицинский журнал, 2016. – С. 362 - 366.
35. Зимняя, И. А. Функциональная психологическая система формирования и формулирования мысли посредством языка / И. А. Зимняя// Исследование речевого мышления в психолингвистике. — М., 1985. — С. 85—99
36. Игнатъев, А.Е. Опыт работы логопеда с детьми с тяжелыми нарушениями речи / А.Е. Игнатъев. - Чебоксары: Интерактив+, 2014. - С. 270-272.
37. Ильина, Г. А. Особенности развития музыкального ритма у детей / Г. А. Ильина // Вопросы психологии. — 1961. — No 1. — С. 119—132.
38. Иншакова, О. Б. Альбом для логопеда / О. Б. Иншакова. — М.: Владос, 1998. — 279 с.
39. Кагарлицкая, А. С. Музыкально-ритмические занятия в школе для слабослышащих детей : (1–2 годы обучения) : пособие для учителей для / А. С. Кагарлицкфя, Н. А. Тугшва, Н. И. Шелгуншва. — М. : Просвещение, 1992. —157 с.

40. Карелинф, И.Б. Классификация задержек речевого развития различного генеза // Специальное образование. 2015. С. 149 - 156.
41. Климонтович, Е.Ю. Психолого-педагогическая характеристика общего недоразвития речи // Школа здоровья. 2006. № 2. С.55-58.
42. Ковшиков, В.А. Экспрессивная алалия и методы ее преодоления. - СПб.: КАРО, 2006. - 304 с.
43. Лалаева, Р.И. Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей. - М., 2004.
44. Лалаева, Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников. - СПб.: КАРО, 2013. - 160с.
45. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии. - М.: Альянс, 2013. - 367 с.
46. Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность / А.А. Леонтьев. - М.: Красанд, 2010. - 216 с.
47. Лопатина, Л.В., Серебрякова Н.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии): учебное пособие. / Л.В. Лопатина, Серебрякова Н.В. - СПб.: Изд-во «СОЮЗ», 2000. - 192 с.
48. Маковецкий, Е. А. Социальная аналитика ритма : Жиль Делёз, или О спасении/ Е. А. Маковецкий.— СПб: Изд-во Санкт петербургского университета, 2004. — 176 с.
49. Максимов, Е. В. Учение о ритмах в природе : курс лекций / Е. В. Максимов. — СПб. : РГПУ им . А. И. Герцена, 2000. — 117 с.
50. Мастюкова, Е.М., Ипполитова М.В. Нарушения речи у детей с церебральным параличом. - М.: Просвещение, 1985. - 187 с.
51. Методы обследования речи детей: пособие по диагностике речевых нарушений/ под общ. ред. проф. Г.В. Чиркиной. 3-е изд., доп.-М.: АРКТИ, 2003. - 240 с.
52. Мастюкова, Е. М. Ребенок с отклонениями в развитии: Ранняя диагностика и коррекция / Е. М. Мастюкова. — М. : Просвещение, 1992. — С . 17, 71—72.

53. Маркова, А. К. Особенности усвоения слоговой структуры слова у детей, страдающих алалией / А. К. Маркова // Школа для детей с тяжелыми нарушениями речи; под ред. Р. Е. Левиной. — М: Академия педагогических наук РСФСР, 1961. — С. 59—71.
54. Микляева, Н.В. Развитие языковой способности у детей с общим недоразвитием речи // Дефектология. 2001. № 2. С.22.
55. Моисеенко Е. М. Психолингвистический подход к исследованию семантико-синтаксических нарушений у дошкольников с общим недоразвитием речи // Логопедия. 2005. № 2. С. 31-36.
56. Нищева, Н.В. Программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с общим недоразвитием речи (с 4 до 7 лет). - СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2007. - 352 с.
57. Нищева, Н.В. Современная система коррекционной работы в группе компенсирующей направленности для детей с нарушениями речи с 3 до 7 лет. - СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2017. - 624 с.
58. Овчинникова, Т. С. Влияние ритмических раздражителей на качество речи заикающихся / Т. С. Овчинникова, В. А. Калягин, Т. Г. Кузнецова // Российская оториноларингология. — 2012. — № 5 (60). — С. 62—66
59. Павалаки, И. Ф. Темпо-ритмическая организация движений и речи заикающихся дошкольников: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / Павалаки Ирина Федоровна. — М., 1996. — 175 с.
60. Палавандишвили, М. Л. Музыка и движение / М. Л. Палавандишвили // Эстетическое воспитание в условиях развитого социалистического общества: тезисы докладов; отв. ред. М. Ф. Овсянников. — М., 1975. — С. 86—88.
61. Педагогический опыт: теория, методика, практика / Под ред. О.Н. Широкова и др. - Чебоксары: Интерактив +, 2014. - 334 с.
62. Правдина, О.В. Логопедия. Учеб. пособие / О.В. Правдина. - М.: Просвещение, 2013. - 212 с.
63. Робенгольд, Е.А., Мамаева А.В. Диагностика сформированности грамматического строя речи у детей 4-5 лет с моторной алалией, имеющих

общее недоразвитие речи I - II уровней//Новая наука: Проблемы и перспективы. 2016. № 79 (5-2). С. 48-52.

64. Румянцева, Е. Ю Логопедическая ритмика в комплексной работе по преодолению нарушения речи у детей: (на модели дизартрии): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / Румянцева Елена Юрьевна. — СПб., 1999. — 23 с.

65. Сековец, Л.С. Коррекция нарушений речи у дошкольников. Часть 2. - М.: АРКТИ, 2005. - 248с.

66. Соботович, Е.Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции (Дети с нарушением интеллекта и моторной алалией): Учеб. пособие для студентов. - М.: Классика Стиль, 2003. - 160 с.

67. Соботович, Е.Ф., Чернопольская А.Ф. Проявление стертых форм дизартрии и методы их диагностики // Дефектология.1974. № 4. С.20-26.

68. Соловейчик, М.А. Русский язык в начальных классах: Теория и практика обучения. - М.: ЛИНКА - ПРЕСС, 1994. - с. 206

69. Сохин, Ф.А. Начальные этапы овладения ребёнком грамматического строем языка. Автореф. дис. на соиск. уч. ст. д-ра пед. наук. М., 1955.

70. Спирова, Л.Ф. Особенности нарушения речи при псевдобульбарной дизартрии // Школа для детей с тяжелыми нарушениями речи. / Под ред. Р. Е. Левиной. - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. - 238 с.

71. Судакова, В.Е. Этапы обучения речи-рассуждению детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Теория и практика общественного развития. 2013. № 1. С. 134-136.

72. Тенкачева, Т.Р. Особенности грамматического строя речи у различных категорий детей старшего дошкольного возраста // Специальное образование. 2014. № 1. С. 68–78.

73. Ткаченко, Т.А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 5 лет. - М.: Гном., 2005. -112 с.

74. Туманова, Т. В. Реализация идей Л.С. Выготского в логопедии: системный подход к проблеме общего недоразвития речи у детей /Т.В. Туманова// Специальное образование. 2012. №1. С.127-138.
75. Уварова, Т. Формирование навыков образования прилагательных от существительных с использованием наглядно-игровых средств [Текст] / Уварова Т. // Дошкольное воспитание. 2009. № 2. С. 50.
76. Усольцева, Е. В., Сабирова М. В. Формирование грамматического строя речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи // Молодой ученый. 2018. №47. С. 385-387.
77. Ушакова, О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст] / О. С. Ушакова, Е.М. Струнина. - М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2003.
78. Филичева, Т.Б, Каше Г.А. Дидактический материал по исправлению недостатков речи у детей дошкольного возраста. Изд. Четвертое. - М.: Просвещение, 1989.
79. Филичева Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста. Монография. - М., 2000. - 314 с.
80. Хватцев, М. Е. Логопедия: пособие для студентов пед. ин-тов и учителей спец. школ. — М: Известие, 1959. — С. 69—434.
81. Холопова, В. Н. Ритм / В. Н. Холопова // Музыкальная энциклопедия : в 6 т.; гл. ред. Ю. В. Кулдыш. — М., 1978. — Т. 4. — С 82
82. Чиркина, Г. В. Дети с нарушениями артикуляционного аппарата / Г. В. Чиркина. — М: Педагогика, 1969. — 120 с.
83. Филичева, Т.Б., Туманова Т.В. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение. - М.: Гном и Д, 2000. - 128с.
84. Шашкина, Г. Р. Логопедическая ритмика для детей с фонетико фонематическим недоразвитием речи: дис. канд. пед. наук: 13.00.03 / Шашкина Гульнара Рустэмовна. — М., 1995. — 163 с.

85. Шашкина, Г. Р. Логопедическая ритмика для дошкольников с нарушениями речи: учебное пособие / Г. Р. Шашкина. — М: Академия, 2005. — 192 с.
86. Шаховская, С. Н., Волосовец Т. В., Парамонова Л. Г. Логопедия. Методическое наследие: Пособие для логопедов и студ. дефектол. факультетов пед. вузов/Под ред. Л. С. Волковой: В 5 кн. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003.
87. Шаховская, С.Н. Использование наглядности при развитии речи детей с алалией / Под ред. С.С. Ляпидевского и С.Н. Шаховской// Расстройства речи и методы их устранения. - М., 1975.
88. Шаховская, С.Н., Кочергина В.С. Развитие речи детей в процессе онтогенеза // Расстройства речи у детей и подростков. - М.: Просвещение, 1969. С.30-39.
89. Шашкина, Г.Р. Логопедическая работа с дошкольниками: учеб. / Г.Р. Шашкина, Л.П. Зернова, И.А. Зимина. - М.: Академия, 2013. - 238 с.
90. Allen, G. Speech rhythm: Its relation to performance universals and articulatory timing / G. Allen // Journal of Phonetics. — 1975. — No. 3. — P. 75—86.
91. Yairi, E. Disfluencies of normally speaking two-year-old children / E. Yairi // Journal of Speech and Hearing Research. — 1981. — Vol. 24. — P. 490—495.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Таблица 1. – Результаты исследования по 1 блоку 1 раздела констатирующего эксперимента (повторение односложных слов)

№	Имена детей\серии	1	2	3	4	5	Итого	%	Уровень успешности
Моторная алалия ОНР I-II уровня									
1	Витя. У	5	7	5	5	6	28	60	Ниже среднего
2	Саша. Е	7	6	5	4	4	26	56	Ниже среднего
3	Маша. Б	7	7	9	7	7	38	84	Средний
4	Семен. М	4	3	2	3	2	15	42	Низкий
5	Ярик. П	7	5	5	6	5	27	58	Ниже среднего
6	Арина. И	8	9	7	8	9	41	91	Выше среднего
7	Ваня. Б	4	4	3	2	2	16	44	Низкий
8	Коля. Я	3	3	2	2	1	11	39	Низкий
9	Артем. Ф	6	7	6	5	6	30	62	Средний
10	Лева. А	5	7	5	6	5	28	60	Ниже среднего
Дизартрия ОНР I-II уровня									
1	Олеся. Я	9	8	7	7	6	37	82	Средний
2	Кристина. Я	9	9	7	7	7	29	87	Средний
3	Вадим. Т	9	9	9	8	6	41	91	Выше среднего
4	Юля. Е	9	7	4	4	3	27	60	Ниже среднего
5	Кирилл. Г	9	6	5	3	3	26	58	Выше среднего
6	Соня. Я	9	8	8	8	7	41	90	Выше среднего
7	Максим. Т	8	6	5	3	3	25	56	Ниже среднего
8	Миши. З	9	7	4	4	3	28	62	Средний
9	Ева. Ш	9	9	9	8	6	41	91	Выше среднего
10	Степа. Я	9	9	8	8	6	40	90	Выше среднего
Норма речевого развития									
1	Алиса. Г	9	9	9	9	9	45	100	Выше среднего
2	Слава. Н	9	9	9	8	8	44	97	Выше среднего
3	Соня. Н	9	9	9	9	9	45	100	Выше среднего
4	Кирилл. Д	9	9	9	9	9	45	100	Выше среднего
5	Артем. Г	9	9	9	9	8	44	98	Выше среднего
6	Юля. И	9	9	9	9	8	44	98	Выше среднего
7	Вероника. З	9	9	9	9	9	45	100	Выше среднего
8	Сергея. Г	9	9	9	8	8	43	96	Выше среднего
9	Матвей. Я	9	9	9	9	9	45	100	Выше среднего
10	Лера. М	9	9	9	9	9	45	100	Выше среднего

Таблица 2. – Результаты исследования по 2 блоку 1 раздела констатирующего эксперимента (повторение двухсложных слов)

№	Имена детей\серии	1	2	3	4	5	Итого	%	Уровень успешности
Моторная алалия ОНР I-II уровня									
1	Витя. У	5	7	5	5	6	28	60	Ниже среднего
2	Саша. Е	3	2	3	3	3	11	39	Низкий
3	Маша. Б	7	7	9	7	7	38	84	Средний
4	Семен. М	4	3	2	3	2	15	42	Низкий
5	Ярик. П	7	5	5	6	5	27	58	Ниже среднего
6	Арина. И	8	8	7	8	8	39	89	Средний
7	Ваня. Б	4	4	3	2	2	16	44	Низкий
8	Коля. Я	3	3	2	2	1	11	39	Низкий
9	Артем. Ф	6	7	6	5	6	30	62	Средний
10	Лева. А	5	7	5	6	5	28	60	Ниже среднего
Дизартрия ОНР I-II уровня									
1	Олеся. Я	9	8	7	7	6	37	82	Средний
2	Кристина. Я	9	9	7	7	7	29	87	Средний
3	Вадим. Т	9	9	9	8	6	41	91	Выше среднего
4	Юля. Е	9	7	4	4	3	27	60	Ниже среднего
5	Кирилл. Г	9	6	5	3	3	26	58	Выше среднего
6	Соня. Я	9	8	8	8	7	40	89	Средний
7	Максим. Т	5	5	5	4	3	25	44	Низкий
8	Миши. З	9	6	5	3	3	26	58	Ниже среднего
9	Ева. Ш	9	9	9	8	6	41	91	Выше среднего
10	Степа. Я	9	9	8	8	6	40	90	Выше среднего
Норма речевого развития									
1	Алиса. Г	9	9	9	9	9	45	100	Выше среднего
2	Слава. Н	9	9	9	8	8	44	97	Выше среднего
3	Соня. Н	9	9	9	9	9	45	100	Выше среднего
4	Кирилл. Д	9	9	9	9	9	45	100	Выше среднего
5	Артем. Г	9	9	9	9	8	44	98	Выше среднего
6	Юля. И	9	9	9	9	8	44	98	Выше среднего
7	Вероника. З	9	9	9	9	9	45	100	Выше среднего
8	Сергея. Г	9	9	9	8	8	43	96	Выше среднего
9	Матвей. Я	9	9	9	9	9	45	100	Выше среднего
10	Лера. М	9	9	9	9	9	45	100	Выше среднего

Таблица 3. – Результаты исследования по 3 блоку 1 раздела констатирующего эксперимента (повторение трехсложных слов)

№	Имена детей\серии	1	2	3	4	5	Итого	%	Уровень успешности
Моторная алалия ОНР I-II уровня									
1	Витя. У	4	4	3	2	2	16	44	Низкий
2	Саша. Е	3	2	3	3	3	11	39	Низкий
3	Маша. Б	7	7	9	7	7	38	84	Средний
4	Семен. М	4	3	2	3	2	15	42	Низкий
5	Ярик. П	7	5	5	6	5	27	58	Ниже среднего
6	Арина. И	3	2	3	3	3	11	39	Низкий
7	Ваня. Б	4	4	3	2	2	16	44	Низкий
8	Коля. Я	3	3	2	2	1	11	39	Низкий
9	Артем. Ф	6	6	5	5	6	28	60	Ниже среднего
10	Лева. А	5	7	5	6	5	28	60	Ниже среднего
Дизартрия ОНР I-II уровня									
1	Олеся. Я	9	8	7	7	6	37	82	Средний
2	Кристина. Я	9	7	4	4	3	27	60	Ниже среднего
3	Вадим. Т	9	9	9	8	6	41	91	Выше среднего
4	Юля. Е	4	4	3	2	2	16	44	Низкий
5	Кирилл. Г	3	3	2	2	1	11	39	Низкий
6	Соня. Я	9	7	4	4	3	27	60	Ниже среднего
7	Максим. Т	5	5	5	4	3	25	44	Низкий
8	Миши. З	9	6	5	3	3	26	58	Ниже среднего
9	Ева. Ш	3	2	2	1	1	9	36	Низкий
10	Степа. Я	3	2	3	3	3	14	41	Низкий
Норма речевого развития									
1	Алиса. Г	9	9	9	9	9	45	100	Выше среднего
2	Слава. Н	9	8	7	7	6	37	82	Средний
3	Соня. Н	9	9	9	9	9	45	100	Выше среднего
4	Кирилл. Д	9	9	9	9	9	45	100	Выше среднего
5	Артем. Г	9	9	9	9	8	44	98	Выше среднего
6	Юля. И	9	9	9	9	8	44	98	Выше среднего
7	Вероника. З	9	9	9	9	9	45	100	Выше среднего
8	Сергея. Г	9	9	9	8	8	43	96	Выше среднего
9	Матвей. Я	9	9	9	9	9	45	100	Выше среднего
10	Лера. М	9	9	9	9	9	45	100	Выше среднего

Таблица 4. – Результаты исследования по 3 блоку 1 раздела констатирующего эксперимента (повторение предложений различной слоговой сложности)

№	Имена детей\серии	1	2	3	4	5	Итого	%	Уровень успешности
Моторная алалия ОНР I-II уровня									
1	Витя. У	5	7	5	6	5	28	60	Ниже среднего
2	Саша. Е	3	2	3	3	3	11	39	Низкий
3	Маша. Б	7	5	5	6	5	28	58	Ниже среднего
4	Семен. М	4	3	2	3	2	15	42	Низкий
5	Ярик. П	7	5	5	6	5	27	58	Ниже среднего
6	Арина. И	3	2	3	3	3	11	39	Низкий
7	Ваня. Б	4	4	3	2	2	16	44	Низкий
8	Коля. Я	3	3	2	2	1	11	39	Низкий
9	Артем. Ф	6	6	5	5	6	28	60	Ниже среднего
10	Лева. А	5	7	5	6	5	28	60	Ниже среднего
Дизартрия ОНР I-II уровня									
1	Олеся. Я	9	8	7	7	6	37	82	Средний
2	Кристина. Я	9	7	4	4	3	27	60	Ниже среднего
3	Вадим. Т	9	9	9	8	6	41	91	Выше среднего
4	Юля. Е	9	5	5	5	4	28	62	Ниже среднего
5	Кирилл. Г	3	3	2	2	1	11	39	Низкий
6	Соня. Я	9	7	4	4	3	27	60	Ниже среднего
7	Максим. Т	5	5	5	4	3	25	44	Низкий
8	Миши. З	9	8	8	9	9	40	90	Средний
9	Ева. Ш	3	2	2	1	1	9	36	Низкий
10	Степа. Я	9	5	6	5	4	28	64	Ниже среднего
Норма речевого развития									
1	Алиса. Г	9	9	9	9	9	45	100	Выше среднего
2	Слава. Н	9	8	7	7	6	37	82	Средний
3	Соня. Н	9	9	9	9	9	45	100	Выше среднего
4	Кирилл. Д	9	9	9	9	9	45	100	Выше среднего
5	Артем. Г	9	9	9	9	8	44	98	Выше среднего
6	Юля. И	9	9	9	9	8	44	98	Выше среднего
7	Вероника. З	9	9	9	9	9	45	100	Выше среднего
8	Сергея. Г	9	9	9	8	8	43	96	Выше среднего
9	Матвей. Я	9	9	9	9	9	45	100	Выше среднего
10	Лера. М	9	9	9	9	9	45	100	Выше среднего

Таблица 5. Результаты исследования по 1 блоку 2 раздела констатирующего эксперимента (неречевой моторный ритм)

№	Имена детей\серии	1	2	3	4	5	Итого	%	Уровень успешности
Моторная алалия ОНР I-II уровня									
1	Витя. У	4	4	3	2	2	16	44	Низкий
2	Саша. Е	3	2	3	3	3	11	39	Низкий
3	Маша. Б	7	7	9	7	7	38	84	Средний
4	Семен. М	4	3	2	3	2	15	42	Низкий
5	Ярик. П	7	5	5	6	5	27	58	Ниже среднего
6	Арина. И	3	2	3	3	3	11	39	Низкий
7	Ваня. Б	4	4	3	2	2	16	44	Низкий
8	Коля. Я	3	3	2	2	1	11	39	Низкий
9	Артем. Ф	6	6	5	5	6	28	60	Ниже среднего
10	Лева. А	5	7	5	6	5	28	60	Ниже среднего
Дизартрия ОНР I-II уровня									
1	Олеся. Я	9	8	7	7	6	37	82	Средний
2	Кристина. Я	9	7	4	4	3	27	60	Ниже среднего
3	Вадим. Т	9	9	9	8	6	41	91	Выше среднего
4	Юля. Е	4	4	3	2	2	16	44	Низкий
5	Кирилл. Г	3	3	2	2	1	11	39	Низкий
6	Соня. Я	9	7	4	4	3	27	60	Ниже среднего
7	Максим. Т	5	5	5	4	3	25	44	Низкий
8	Миши. З	9	6	5	3	3	26	58	Ниже среднего
9	Ева. Ш	3	2	2	1	1	9	36	Низкий
10	Степа. Я	3	2	3	3	3	14	41	Низкий
Норма речевого развития									
1	Алиса. Г	9	9	9	9	9	45	100	Выше среднего
2	Слава. Н	9	8	7	7	6	37	82	Средний
3	Соня. Н	9	9	9	9	9	45	100	Выше среднего
4	Кирилл. Д	9	9	9	9	9	45	100	Выше среднего
5	Артем. Г	9	9	9	9	8	44	98	Выше среднего
6	Юля. И	9	9	9	9	8	44	98	Выше среднего
7	Вероника. З	9	9	9	9	9	45	100	Выше среднего
8	Сережа. Г	9	8	7	8	7	39	87	Средний
9	Матвей. Я	9	9	9	9	9	45	100	Выше среднего
10	Лера. М	9	9	9	9	9	45	100	Выше среднего

Таблица 6. Результаты исследования по 1 блоку 2 раздела констатирующего эксперимента (неречевой моторный ритм с акцентом)

№	Имена детей\серии	1	2	3	4	5	Итого	%	Уровень успешности
Моторная алалия ОНР I-II уровня									
1	Витя. У	4	4	3	2	2	16	44	Низкий
2	Саша. Е	3	2	3	3	3	11	39	Низкий
3	Маша. Б	7	7	9	7	7	38	84	Средний
4	Семен. М	4	3	2	3	2	15	42	Низкий
5	Ярик. П	7	5	5	6	5	27	58	Ниже среднего
6	Арина. И	3	2	3	3	3	11	39	Низкий
7	Ваня. Б	4	4	3	2	2	16	44	Низкий
8	Коля. Я	3	3	2	2	1	11	39	Низкий
9	Артем. Ф	6	6	5	5	6	28	60	Ниже среднего
10	Лева. А	5	7	5	6	5	28	60	Ниже среднего
Дизартрия ОНР I-II уровня									
1	Олеся. Я	9	8	7	7	6	37	82	Средний
2	Кристина. Я	9	7	4	4	3	27	60	Ниже среднего
3	Вадим. Т	9	9	9	8	6	41	91	Выше среднего
4	Юля. Е	4	4	3	2	2	16	44	Низкий
5	Кирилл. Г	3	3	2	2	1	11	39	Низкий
6	Соня. Я	9	7	4	4	3	27	60	Ниже среднего
7	Максим. Т	5	5	5	4	3	25	44	Низкий
8	Миши. З	9	6	5	3	3	26	58	Ниже среднего
9	Ева. Ш	3	2	2	1	1	9	36	Низкий
10	Степа. Я	3	2	3	3	3	14	41	Низкий
Норма речевого развития									
1	Алиса. Г	9	9	9	9	9	45	100	Выше среднего
2	Слава. Н	9	8	7	7	6	37	82	Средний
3	Соня. Н	9	9	9	9	9	45	100	Выше среднего
4	Кирилл. Д	9	9	9	9	9	45	100	Выше среднего
5	Артем. Г	9	9	9	9	8	44	98	Выше среднего
6	Юля. И	9	9	9	9	8	44	98	Выше среднего
7	Вероника. З	9	9	9	9	9	45	100	Выше среднего
8	Сергея. Г	9	8	7	8	7	39	87	Средний
9	Матвей. Я	9	9	9	9	9	45	100	Выше среднего
10	Лера. М	9	9	9	9	9	45	100	Выше среднего

Таблица 7. Результаты исследования по 1 блоку 3 раздела констатирующего эксперимента (речевой ритм)

№	Имена детей\серии	1	2	3	4	5	Итого	%	Уровень успешности
Моторная алалия ОНР I-II уровня									
1	Витя. У	4	4	3	2	2	16	44	Низкий
2	Саша. Е	3	2	3	3	3	11	39	Низкий
3	Маша. Б	8	6	5	3	3	25	56	Ниже среднего
4	Семен. М	4	3	2	3	2	15	42	Низкий
5	Ярик. П	7	5	5	6	5	27	58	Ниже среднего
6	Арина. И	3	2	3	3	3	11	39	Низкий
7	Ваня. Б	4	4	3	2	2	16	44	Низкий
8	Коля. Я	3	3	2	2	1	11	39	Низкий
9	Артем. Ф	6	6	5	5	6	28	60	Ниже среднего
10	Лева. А	5	7	5	6	5	28	60	Ниже среднего
Дизартрия ОНР I-II уровня									
1	Олеся. Я	9	8	7	7	6	37	82	Средний
2	Кристина. Я	9	7	4	4	3	27	60	Ниже среднего
3	Вадим. Т	9	9	9	8	6	41	91	Выше среднего
4	Юля. Е	4	4	3	2	2	16	44	Низкий
5	Кирилл. Г	3	3	2	2	1	11	39	Низкий
6	Соня. Я	9	7	4	4	3	27	60	Ниже среднего
7	Максим. Т	5	5	5	4	3	25	44	Низкий
8	Миши. З	9	6	5	3	3	26	58	Ниже среднего
9	Ева. Ш	3	2	2	1	1	9	36	Низкий
10	Степа. Я	3	2	3	3	3	14	41	Низкий
Норма речевого развития									
1	Алиса. Г	9	9	9	9	9	45	100	Выше среднего
2	Слава. Н	9	8	7	7	6	37	82	Средний
3	Соня. Н	9	9	9	9	9	45	100	Выше среднего
4	Кирилл. Д	9	9	9	9	9	45	100	Выше среднего
5	Артем. Г	9	9	9	9	8	44	98	Выше среднего
6	Юля. И	9	9	9	9	8	44	98	Выше среднего
7	Вероника. З	9	9	9	9	9	45	100	Выше среднего
8	Сережа. Г	9	8	7	8	7	39	87	Средний
9	Матвей. Я	9	9	9	9	9	45	100	Выше среднего
10	Лера. М	9	9	9	9	9	45	100	Выше среднего

Таблица 8. Результаты исследования по 2 блоку 3 раздела констатирующего эксперимента (речевой ритм с акцентом)

№	Имена детей\серии	1	2	3	4	5	Итого	%	Уровень успешности
Моторная алалия ОНР I-II уровня									
1	Витя. У	4	4	3	2	2	16	44	Низкий
2	Саша. Е	3	2	3	3	3	11	39	Низкий
3	Маша. Б	2	3	2	2	1	11	38	Низкий
4	Семен. М	4	3	2	3	2	15	42	Низкий
5	Ярик. П	7	5	5	6	5	27	58	Ниже среднего
6	Арина. И	3	2	3	3	3	11	39	Низкий
7	Ваня. Б	4	4	3	2	2	16	44	Низкий
8	Коля. Я	3	3	2	2	1	11	39	Низкий
9	Артем. Ф	6	6	5	5	6	28	60	Ниже среднего
10	Лева. А	5	7	5	6	5	28	60	Ниже среднего
Дизартрия ОНР I-II уровня									
1	Олеся. Я	9	8	7	7	6	37	82	Средний
2	Кристина. Я	2	2	2	1	1	8	34	Низкий
3	Вадим. Т	9	9	9	8	6	41	91	Выше среднего
4	Юля. Е	4	4	3	2	2	16	44	Низкий
5	Кирилл. Г	3	3	2	2	1	11	39	Низкий
6	Соня. Я	9	7	4	4	3	27	60	Ниже среднего
7	Максим. Т	5	5	5	4	3	25	44	Низкий
8	Миши. З	9	6	5	3	3	26	58	Ниже среднего
9	Ева. Ш	3	2	2	1	1	9	36	Низкий
10	Степа. Я	3	2	3	3	3	14	62	Низкий
Норма речевого развития									
1	Алиса. Г	9	9	9	9	9	45	100	Выше среднего
2	Слава. Н	9	8	7	7	6	37	82	Средний
3	Соня. Н	9	9	9	9	9	45	100	Выше среднего
4	Кирилл. Д	9	9	9	9	9	45	100	Выше среднего
5	Артем. Г	9	9	9	9	8	44	98	Выше среднего
6	Юля. И	9	9	9	9	8	44	98	Выше среднего
7	Вероника. З	9	9	9	9	9	45	100	Выше среднего
8	Сергея. Г	9	8	7	8	7	39	87	Средний
9	Матвей. Я	9	9	9	9	9	45	100	Выше среднего
10	Лера. М	9	9	9	9	9	45	100	Выше среднего