

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ 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  
Кафедра коррекционной педагогики

**Голоскокова Неля Николаевна**

**МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ**

Сравнительный анализ нарушений слоговой структуры слова  
у старших дошкольников с общим недоразвитием речи, имеющих алалию  
или дизартрию

направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)  
образование  
магистерская программа «Логопедическая работа с лицами, имеющими  
речевые нарушения»

**ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ**

И.о. зав. кафедрой  
коррекционной педагогики  
кандидат педагогических наук, доцент  
\_\_\_\_\_ Беляева О. Л.  
« \_\_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2017 г.  
Руководитель магистерской программы  
\_\_\_\_\_ Коновалова Е. Ю.  
« \_\_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2017 г.  
Научный руководитель  
кандидат педагогических наук, доцент  
\_\_\_\_\_ Брюховских Л. А.  
« \_\_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2017 г.  
Обучающийся Голоскокова Н. Н.  
« \_\_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2017 г.

Красноярск 2017

## Реферат

Магистерская диссертация на тему «Сравнительный анализ нарушений слоговой структуры слова у старших дошкольников с общим недоразвитием речи, имеющих алалию или дизартрию» состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, включающего 92 источника, и приложений. Объем работы: 202 страницы, включая 28 рисунков и 6 приложений.

**Объект исследования** – слоговая структура слова и ее базовые компоненты (фонематические процессы, ритмические средства языка и пространственные представления).

**Цель исследования** – изучение сформированности слоговой структуры слова и ее базовых компонентов у дошкольников 5,5–6 лет с алалией или дизартрией и ОНР 3 уровня для осуществления дифференцированного подхода при коррекционно-логопедическом воздействии.

**Методы исследования:** 1) теоретические методы (анализ литературы, изучение медико-психолого-педагогической документации детей); 2) эмпирические методы (беседа с логопедом; наблюдение за детьми на занятиях, в процессе обследования и в игровой деятельности, проведение констатирующего эксперимента); 3) количественный и качественный анализ результатов исследования.

Экспериментальная работа проводилась на базе ДОУ № 272 общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по познавательно-речевому направлению развития детей (г. Красноярск). Данное образовательное учреждение реализует адаптивную образовательную программу дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи.

В исследовании приняли участие 20 дошкольников 5,5–6 лет с ОНР 3 уровня. Было сформировано две экспериментальные группы: 1) дети с дизартрией и ОНР 3 уровня; 2) дети с алалией и ОНР 3 уровня.

В результате проведенного исследования в каждой экспериментальной группе были выделены классы и типы нарушений слоговой структуры слова; определена корреляционная зависимость процесса становления слоговой структуры слова и ее базовых компонентов; выявлены особенности процесса усвоения слоговой структуры слова и состояния ее базовых компонентов; представлено теоретическое обоснование необходимости дифференцированного подхода к процессу коррекции нарушений слоговой структуры слова у детей 5,5–6 лет с дизартрией и алалией и ОНР 3 уровня.

Данные результаты для представленной категории детей получены впервые. На основании полученных результатов разработаны дифференцированные методические рекомендации для специалистов по развитию слоговой структуры слова и ее базовых компонентов у детей 5,5–6 лет с дизартрией и алалией и ОНР 3 уровня, что составляет практическую значимость исследования. Кроме того, представленный диагностический комплекс может быть использован при логопедическом обследовании дошкольников, имеющих дизартрию или алалию и ОНР.

Апробация материалов осуществлялась:

1. Доклады на научно-практической конференции студентов, аспирантов, магистрантов «Современные технологии коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья», Красноярск, КГПУ им. В.П. Астафьева:

- «Игровая методика формирования речи у неговорящих детей» (2016);
- «Стратегии коррекционно-развивающей работы по преодолению нарушений слоговой структуры слова у детей с моторной алалией» (2017);

2. Публикации: статья «Игровая методика формирования речи у неговорящих детей» (Логопед в детском саду. – 2016. – № 3 (76). – С. 49–52).

## **Abstract**

Master's thesis on the topic "Comparative analysis of violations of the syllabic structure of the word in older preschool children with general underdevelopment of speech having alalia or dysarthria" consists of an introduction, two chapters, conclusion, a bibliographic list, including 92 sources, and applications. Workload: 202 pages, including 28 drawings, 6 applications.

The object of research is the syllabic structure of the word and its basic components (phonemic processes, rhythmic means of language and spatial representations).

The purpose of the study is to study the formation of the syllabic structure of the word and its basic components in preschool children 5.5–6 years old with alalia or dysarthria and general underdevelopment of speech level 3 to implement a differentiated approach with corrective-speech therapy.

Methods of research: 1) theoretical methods (analysis of literature, study of medical-psychological-pedagogical documentation of children); 2) empirical methods (conversation with a speech therapist, observation of children in the classroom, in the process of examination and in gaming activity, conducting ascertaining experiment); 3) quantitative and qualitative analysis of research results.

Experimental work was carried out on the basis of the Eetskiy Garden No. 272 of the general developing species with priority implementation of activities in the cognitive-speech direction of children's development (Krasnoyarsk). This educational institution implements an adaptive educational program for preschool education for children with severe speech disorders.

The study involved 20 preschoolers 5,5–6 years with a general underdevelopment of speech level 3. Two experimental groups were formed: 1) children with dysarthria; 2) children with alalia.

As a result of the study, classes and types of violations of the syllabic structure of the word were identified in each experimental group; The correlation dependence of the process of formation of the syllabic structure of the word and its basic components is determined; The features of the process of assimilation of the syllabic structure of the word and the state of its basic components are revealed; The theoretical substantiation of necessity of the differentiated approach to process of correction of infringements of syllabic structure of a word at children of 5,5–6 years with a dysarthria and alalija and the general hypoplasia of speech of 3 level is presented.

These results for the presented category of children were obtained for the first time. On the basis of the results obtained, differentiated methodological recommendations for specialists in the development of the syllabic structure of the word and its basic components in children 5,5–6 years old with dysarthria and alalia and general underdevelopment of speech of the third level have been developed, which makes the practical significance of the study. In addition, the presented diagnostic complex can be used in case of speech therapy examination by preschool children having dysarthria or alalia and general hypoplasia of speech.

Approbation of materials was carried out:

1. Reports at the scientific-practical conference of students, graduate students, undergraduates "Modern technologies of corrective-developing work with children who have limited opportunities for health", Krasnoyarsk, KSPU them. V.P. Astafieva:

- "The game method of speech formation in non-speaking children" (2016);
- "Strategies of corrective-developing work to overcome violations of the syllabic structure of the word in children with motor alalia" (2017);

2. Publications: the article "The Playing Methodology for Forming Speech in Non-Speaking Children" (Speech Therapist in a Kindergarten. 2016, No. 3 (76). P. 49–52).

## Содержание

Введение.....	4
Глава 1. Анализ литературных источников по проблеме исследования. ....	9
§ 1.1 Теоретический аспект исследования природы слога и механизмы формирование слоговой структуры слова и ее базовых компонентов в онтогенезе.....	9
§ 1.2 Виды нарушений слоговой структуры слова и ее особенности на разных уровнях языкового развития у детей с общим недоразвитием речи.....	23
§ 1.3 Особенности овладения слоговой структурой слова дошкольниками с алалией.....	27
§ 1.4 Особенности овладение слоговой структурой слова дошкольниками с дизартрией.....	30
§ 1.5 Обзор методик логопедической работы, направленных на устранение нарушений слоговой структуры слова.....	34
Глава 2. Экспериментальное изучение нарушений слоговой структуры слова и сформированности ее базовых компонентов у детей с дизартрией или алалией и общим недоразвитием речи.....	42
§ 2.1 Организация, цели, задачи и методика исследования.....	42
§ 2.2 Анализ результатов констатирующего эксперимента в группе детей с дизартрией и общим недоразвитием речи 3 уровня.....	53
§ 2.3 Анализ результатов констатирующего эксперимента в группе детей с алалией и общим недоразвитием речи 3 уровня.....	70
§ 2.4. Сравнительный анализ результатов констатирующего эксперимента двух экспериментальных групп.....	86

§ 2.5 Методические рекомендации по устранению нарушений слоговой структуры слова у детей 5,5–6 лет с дизартрией или алалией и общим недоразвитием речи 3 уровня.....	112
Заключение .....	133
Библиографический список .....	138
Приложение .....	148

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность.** В Федеральном государственном стандарте для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) одним из предъявляемых требований к результатам коррекционной работы по преодолению нарушений устной речи, преодолению и профилактике нарушений чтения и письма является «умение правильно воспроизводить различной сложности звукослоговую структуру слов как изолированных, так и в условиях контекста». Таким образом, работа по преодолению нарушений слоговой структуры слова заявлена в качестве приоритетного направления на государственном уровне.

Нарушения слоговой структуры слова являются одним из ведущих диагностических признаков общего недоразвития речи (ОНР). Т. Б. Филичева и Г. В. Чиркина определяют ОНР как специфическое проявление речевой аномалии, при которой нарушено или отстает от нормы формирование основных компонентов речевой системы: лексики, грамматики, фонетики.

Контингент детей с общим недоразвитием речи разного уровня представляет из себя разрозненную группу дошкольников, имеющих различные речевые патологии, включая дизартрию и алалию. В связи с этим и на основании Федерального государственного стандарта для обучающихся с ОВЗ, а также общедидактических принципов логопедии существует необходимость осуществления дифференцированного подхода к коррекционному процессу по устранению нарушений слогового состава слова у детей, имеющих различные речевые патологии и ОНР, с учетом структуры речевого дефекта, а также состояния базовых компонентов, влияющих на процесс формирования слоговой структуры слова.

Проблемой нарушения слоговой структуры слова у детей занимались такие исследователи, как А. К. Маркова, С. Е. Большакова, О. И. Крупенчук, З. Е. Агронович, Г. В. Бабина, Н. Ю. Шарипова, Н. С. Жукова, Е. Ф. Мастюкова, Т. Б. Филичева и др. В литературных источниках представлены



наблюдения за процессом становления слоговой структуры слова у детей раннего возраста, а также младшего и среднего дошкольного возраста.

Наряду с достаточным количеством исследовательского материала по проблеме становления слоговой структуры слова у детей с различными формами речевого дизонтогенеза, остаются нерешенными вопросы, касающиеся дифференцированного подхода в процессе коррекционно-логопедического воздействия, учитывающего структуру речевого дефекта при разных формах речевой патологии.

Таким образом, **проблема исследования** заключается в недостаточной разработанности научно-практических материалов по формированию слоговой структуры слова у детей на основе дифференцированного подхода с учетом структуры дефекта при разных речевых патологиях, а именно дизартрии и алалии, и состояния базовых компонентов, влияющих на процесс формирования слоговой структуры слова.

На основании вышеизложенного, **тема настоящего исследования** определена как: «Сравнительный анализ нарушений слоговой структуры слова у старших дошкольников с общим недоразвитием речи, имеющих алалию или дизартрию».

**Цель исследования** – изучение сформированности слоговой структуры слова и ее базовых компонентов у дошкольников 5,5–6 лет с алалией или дизартрией и ОНР 3 уровня для осуществления дифференцированного подхода при коррекционно-логопедическом воздействии.

**Задачи исследования:**

1. Изучить и проанализировать теоретические источники по проблеме исследования.
2. Подготовить диагностический комплекс.
3. Организовать и провести констатирующий эксперимент в образовательном учреждении.

4. Разработать дифференцированные методические рекомендации по устранению нарушений слоговой структуры слова у дошкольников с дизартрией и алалией с учетом структуры дефекта.

**Объект исследования** – слоговая структура слова и ее базовые компоненты (фонематические процессы, ритмические средства языка и пространственные представления).

**Предмет исследования** – особенности восприятия и произношения слов различной слоговой структуры и предпосылок ее формирования у дошкольников 5,5–6 лет с алалией или дизартрией и ОНР 3 уровня.

**Гипотезой исследования** является следующее предположение: усвоение слоговой структуры слова, а также состояние ее базовых компонентов находится в прямой зависимости от формы речевой патологии, следовательно, у детей, имеющих алалию или дизартрию и ОНР 3 уровня, будут наблюдаться существенные различия в характере нарушений слоговой структуры слова и состоянии ее базовых компонентов. В связи с этим, можно предположить, что использование дифференцированного подхода с учетом структуры дефекта повысит эффективность коррекционно-логопедического воздействия.

**Методологической и теоретической основой исследования** явились положения общей и специальной педагогики, психологии, языкознания и логопедии о языке как важнейшем средстве общения и познания, его связях с неречевыми процессами; о понимании речи как сложной функциональной системы, структурные компоненты которой находятся в тесном взаимодействии (Л.С. Выготский, Р. Е. Левина и др.); о сущности слога как минимальной единице речи (А. Г. Зубкова, А. А. Реформатский и др.); а также теория функциональных систем П. К. Анохина; теория центральной организации движений и устной речи (Н. А. Бернштейн, А. Р. Лурия); современные положения о закономерностях протекания речевого онтогенеза (Е.Н. Винарская, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев и др.).

**Методы исследования:**

- теоретические методы: анализ литературы, изучение медико-психолого-педагогической документации детей (личные дела, протоколы психолого-медико-педагогической комиссии, медицинские, речевые карты);
- эмпирические методы: беседа с логопедом; наблюдение за детьми на занятиях, в процессе обследования и в игровой деятельности, проведение констатирующего эксперимента;
- количественный и качественный анализ результатов исследования.

**Научная новизна исследования:**

- представлены классы и типы нарушений слоговой структуры слова у детей 5,5–6 лет с дизартрией и алалией и ОНР 3 уровня;
- определена корреляционная зависимость процесса становления слоговой структуры слова и ее базовых компонентов у детей 5,5–6 лет с дизартрией и алалией и ОНР 3 уровня;
- выявлены особенности процесса усвоения слоговой структуры слова и состояния ее базовых компонентов у детей 5,5–6 лет с дизартрией и алалией и ОНР 3 уровня;
- представлено теоретическое обоснование необходимости дифференцированного подхода к процессу коррекции нарушений слоговой структуры слова у детей 5,5–6 лет с дизартрией и алалией и ОНР 3 уровня.

**Практическая значимость исследования:**

- разработан и апробирован диагностический комплекс для выявления особенностей восприятия и произношения слов различной слоговой структуры и состояния ее базовых компонентов;
- представлены дифференцированные методические рекомендации по развитию слоговой структуры слова и ее базовых компонентов у детей 5,5–6 лет с дизартрией и алалией и ОНР 3 уровня;

– материалы исследования могут быть использованы в логопедической работе с дошкольниками, имеющими дизартрию или алалию и общее недоразвитие речи.

**Этапы проведения исследования:**

октябрь 2015 – сентябрь 2016 года – подготовительный, в течение которого осуществлялся анализ психолого-педагогической литературы, формулировались проблема, гипотеза исследования, определялись его теоретические основы, цель и задачи, разрабатывался понятийный аппарат;

октябрь – сентябрь 2016 г. – апробация диагностического комплекса в образовательном учреждении;

октябрь 2016 – май 2017 г. – обобщающий, в процессе которого осуществлены анализ, обобщение, систематизация и описание полученных результатов; оформление работы и методических рекомендаций.

**Экспериментальная база исследования:** экспериментальная работа проводилась на базе ДООУ № 272 общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по познавательно-речевому направлению развития детей (г. Красноярск).

**Организация исследования:** в исследовании приняли участие 20 дошкольников 5,5–6 лет с ОНР 3 уровня, из них 10 детей имеют клинический диагноз дизартрия; 10 – алалия. Следует уточнить, что к дизартрии и алалии были отнесены те составляющие структуры дефекта, которые соотносятся с ОНР 3 уровня.

**Структура работы:** исследовательская работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений.

## ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРНЫХ ИСТОЧНИКОВ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

### § 1.1 Теоретический аспект исследования природы слога и механизмы формирования слоговой структуры слова и ее базовых компонентов в онтогенезе

В современной науке вопросы, касающиеся определения сущности слога, членения слова на слоги и выявления границ слога, до сих пор остаются дискуссионными. Определение понятия «слоговая структура слова» наталкивается на значительные трудности в связи с неясностью самого понятия слога.

В настоящее время существует несколько теорий слога.

*Экспираторная теория*, известная с античных времен, трактует слог как звукосочетание, которое образуется в результате мышечного напряжения голосовых связок и произносится одним толчком выдыхаемого воздуха [56]. Исходя из этой теории, в слове столько слогов, сколько воздушных толчков будет произведено при его произнесении. Однако при произнесении слова «пламя» произойдет один толчок воздуха, а при произнесении слова «сплав» – два толчка. Таким образом, не всегда число слогов совпадает с количеством выдыханий.

*Сонорная теория* слога была разработана датским лингвистом Отто Эсперсеном и развита для русского языка одним из основателей московской фонологической школы Р. И. Аванесовым. Она основывается на акустических критериях. По этой теории слог – волна сонорности, звучности. В слоге группируются звуки с разной степенью звучности. Наиболее звучный – слоговой (слоγοобразующий) звук, остальные звуки неслоговые. Обычно слоговыми являются гласные, а неслоговыми – согласные звуки. Иногда вершиной слога могут выступать сонорные согласные. Если разместить звуки

русского языка по степени звучности и присвоить им цифровой индекс, то самыми звучными будут гласные – 4, далее сонорные звонкие согласные – 3, потом шумные звонкие согласные – 2 и на последнем месте – глухие – 1. Место слогоделения в данном случае совпадет с местом максимального спада звучности. Редко в русском языке вершиной слога может выступать не гласный или сонорный звук, а шумный или даже глухой. Например, в междометии *кс-кс-кс* все звуки глухие и слоговым здесь выступает более напряженный звук [с].

*Динамическая теория* рассматривает слог как комплексное явление, которое обуславливается действием ряда факторов: акустических, артикуляторных, просодических и фонологических. С точки зрения данной теории, слог – волна силы, интенсивности. Самый сильный интенсивный звук слога – слоговой, менее сильные – неслоговые [83].

По *теории напряженности*, выдвинутой советским лингвистом Л. В. Щербой, слог представляет собой часть речевого потока, который начинается с усиливающегося звука и заканчивается ослабляющимися. Звуковой поток реализуется с последовательными усилениями и ослаблениями звукового ряда. Слог образуется благодаря артикуляторному мышечному напряжению, которое растет в направлении вершины слога (то есть гласного и сонорного звука), а затем спадает. Напряжение, таким образом, выступает в качестве аналога звучности.

В потоке речи обычно слова не делятся на слоги, границ между слогами нет, соседние звуки как внутри одного слога, так и между слогами произносятся без перерыва. Однако законы слогоделения действуют, и они неодинаковы для разных языков и даже для разных говоров одного языка [56].

Существуют универсальные закономерности построения слоговых структур. Во всех языках слог состоит из нескольких обязательных компонентов: приступа (*onset*) и основы (*rhyme*). Приступ представляет собой начальные согласные, а основа подразделяется на ядро (*nucleus*) (гласный) и

коду (coda) – конечные согласные. Ядро – компонент обязательный, а приступ и кода могут оставаться незаполненными позициями [57]. В мире насчитывается до 7000 языков [83]. Но все они различаются лишь тем, какие типы слогов в них встречаются и преобладают [61].

С точки зрения структуры существуют четыре типа слога: 1) открытый слог (оканчивается на гласный: во-да); 2) закрытый слог (с консонантным исходом: стол); 3) прикрытый слог (с консонантным началом: го-ло-ва); 4) неприкрытый (с гласным в начале: и-ду).

На опознавание слога влияет контраст согласного со следующим гласным. В русском языке большинство неконечных слогов построено по принципу восходящей звучности, когда начальный звук наименее звучный, а конечный – наиболее звучный, то есть слоговой. Этим обусловлены следующие особенности слогораздела. Один интервокальный согласный отходит к следующему гласному (за-ро-дыш). Группа интервокальных согласных отходит к следующему гласному, если она состоит из шумных согласных (ку-пцы, ра-ссол), сонорных согласных (во-лна), начинается шумным и заканчивается сонорным согласным (су-кно). Во всех этих случаях начало слога, включая слоговой звук, строится по принципу восходящей звучности. В группе неслоговых звуков первый всегда отходит к предшествующему гласному, если это *й* (чай-ник). Сонорный согласный тоже может отходить к предшествующему гласному и образовывать закрытый слог (кон-верт). В этом случае первый из группы неслоговых звуков обладает большей звучностью, чем следующий. Закрытыми могут быть и конечные слоги (стол). Здесь также действует принцип восходящей звучности.

В современной отечественной лингвистике множество трактовок понятия слога. Л. Г. Зубкова дает такое определение: «Слог – это минимальная произносительная единица, которая служит полем реализации сегментных и суперсегментных признаков. Соответственно слог выступает как минимальная единица восприятия речи» [55]. А. А. Реформатский, описывая

фонетические единицы речи, трактует слог как «часть такта, состоящую из одного или нескольких звуков; при этом не все звуки могут образовать слог, т.е. быть слоговыми (или слогаобразующими)» [79]. И. П. Сусов определяет слог как кратчайшую артикуляторную единицу, объединяющую в своей структуре гласный (или иной звук) в качестве вершины и один или несколько маргинальных согласных [86].

Термин «структура слова» трактуется как соотношение частей звуковых единиц. Первая ступень, на которой реализуется слог, относится к уровню «фонетического слова». Фонетическое слово – это часть звуковой цепи, объединенная в единое целое при помощи ударения. С фонетическим словом идентифицируется понятие «ритмическая структура», которая состоит из одного или нескольких слогов, объединенных одним главноударным слогом. Ритмизация речевого потока индивидуальна для каждого языка, то есть национальна по своей природе. Ритм – это «манипуляция речи во времени... речевой ритм обладает культурной памятью, что определяет как процесс говорения, так и процесс восприятия» [13].

Слоговая структура слова – это характеристика слова с точки зрения количества, последовательности и видов составляющих его слогов [59]. Она всегда характеризуется четырьмя параметрами: количеством слогов, моделью слога, линейной последовательностью слогов, ударностью.

Традиционно формирования слоговой структуры слова коррелируется с овладением звукопроизношением. Однако ряд авторов указывает на достаточную самостоятельность процесса усвоения слоговой структуры слова по отношению к овладению отдельными звуками [7].

Все современные исследователи признают факт раннего проявления у младенцев возможности различения речевых сигналов. Пробуждение и развитие речеразличительной способности относится к последним месяцам внутриутробного развития ребенка. Восприятие структурных элементов



речевого потока по своей сути мало отличается от других форм перцептивной деятельности [12].

Врожденная способность узнавать воспринимаемую структуру и определять, существует ли она в родном языке, называется «инстинктом формы слова». Элементарные навыки восприятия ритмически организованных лексических структур формируются на основе контрастных сопоставлений, чередующихся по силе, высоте, темпу. Это приводит к образованию предвосхищающих схем в отношении структурированных звуков родного языка.

В настоящее время, опираясь на теорию функциональных систем П. К. Анохина, определены когнитивные механизмы, значимые для становления процессов слогового оформления слов в онтогенезе, такие как вероятностное прогнозирование, упреждающий синтез, идентификация, генерализация, синестемия, конфигурация, линейный посегментный анализ лексических единиц, контроль языковой правильности, а также охарактеризованы базовые процессы, влияющие на успешность функционирования данных когнитивных механизмов и обеспечивающие возможность нормативного восприятия и проговаривания слов различной структурной сложности [13].

Универсальный для восприятия человека *механизм идентификации* в основном проявляется в сенсорной речевой деятельности. Значение слова становится доступным, когда стимул идентифицирован полностью. Идентификация – это процесс конструирования в памяти ментального представления об объекте, его репрезентация. Применительно к слову – это ментальная репрезентация воспринимаемого звукокомплекса [45].

Например, в онтогенезе ребенок двух-трех лет соотносит с нужной картинкой квазислово «мачедан» (чемодан), таким образом он идентифицирует его, опираясь на знакомые элементы в составе слова. Дальнейшее уточнение и сравнение структуры и звучания квазислова и

правильного слова переводит ребенка на более высокую ступень идентификации воспринимаемого стимула [53].

*Вероятностное прогнозирование* – наиболее значимый когнитивный механизм восприятия речи, «процесс упреждения целого, предвидение элементов, следующих за данным элементом» [54].

Сюда можно отнести завершение слогоритмических комбинаций (подсол...нух), идиом (ахиллесова ... пята), фразеологизмов (Ни к селу,.. ни к городу). В норме к трем годам ребенок способен прогнозировать окончания знакомых слов или фраз. При этом формирование слоговой структуры слова может находиться на этапе становления [13].

*Механизм упреждающего синтеза* регулирует построение различных компонентов языковых единиц в процессе производства речи – слогов, слов, фраз и способы их соединения [53].

Результатом действия данного механизма является создание цельного объединения, «в котором последующее звено должно быть упреждено предваряющим импульсом для того, чтобы сформировалось предшествующее» [49].

Механизм упреждающего синтеза тесно связан с *механизмом вероятностного прогнозирования*. По мнению Н. И. Жинкина, процессы упреждения, наряду с процессами осмысления и удержания в памяти, определяют двухзвенное действие основного операционального механизма речи: 1) составление слов из элементов; 2) составление фраз из слов. Каждое звено в свою очередь имеет по два элемента: отбор и составление. Через их непрерывающееся взаимодействие реализуются процессы анализа и синтеза [49].

И. А. Зимняя выделяет следующие типы упреждения: 1) по линии словесно-артикуляционной стереотипии; 2) по линии лингвистических обязательств, включающих лингвистическое сочетание слов и грамматические правила, определяющие глубину фразы; 3) по линии

смысловых обязательств раскрытия замысла, выявляемых на отрезках больших, чем предложение. Причем в словесно-артикуляционной стереотипии упреждающий синтез проявляется как в характере самих артикуляционных движений, так и в характере интонационного оформления слов [53].

По мнению ряда исследователей, словесный материал может быть адекватно воспринят только после *посегментной линейной обработки* [67, 78]. «Восприятие и проговаривание слов различной слоговой структуры определяется как процесс создания пространственной схемы параллельно с ее временным анализом» [13].

Работа *механизма сегментации* заключается в членении слитной речи на отдельные единицы. При этом слог выступает опорной микросегментной единицей.

В процессе формирования слоговой структуры слова механизм сегментации является наиболее значимым, позволяющим расчленять слово на составляющие его слоги и анализировать полученные слоговые последовательности.

*Механизм конфигурирования* определяет оформление фонетических слов. Взаиморасположение слогов в слове отражает его ритмическую структуру, оформляет слово и отграничивает от смежных единиц. Для раннего онтогенеза характерно узуальное и измененное оформление структуры слов. Слова сложной слоговой структуры могут произноситься с перестановками слогов. К трем – трем с половиной годам происходит переход на правильное конфигурирование слогов внутри слова.

Следующим условием процессов восприятия и последующего проговаривания является *генерализация* [49, 53, 67], то есть обобщение, переход от частного к общему. Г. В. Бабина и Н. Ю. Шарипова характеризуют действие генерализации применительно к анализу слоговой структуры слова

как заполнение одной и той же ритмической модели слова разными фонематическими элементами и ее реализацию в речи.

По мнению данных авторов, «процесс генерализации сопровождает весь период усвоения ребенком структурных и ритмических особенностей родного языка» [13]. В онтогенезе первоначально генерализируется ритмическая структура слова, а звуковое наполнение остается нестабильным (кирпичик – тититики, кипитики; машина – матима, матина, масина). Причем генерализированная ребенком ритмическая модель может переходить на другие ритмические структуры (масина – бабака для слова бабочка). Последовательность согласный – гласный (СГ) – самая частотная для русского языка – также может быть генерализируемой и использоваться в ряде слов с другой последовательностью (ваписин – апельсин).

Таким образом, «ребенок постоянно находится в непрерывном накоплении сенсорного и моторного опыта, в поиске подходящих конструкций и сличения их с эталонами, временно генерализируя удовлетворяющие его варианты» [13].

*Механизм синестемии* позволяет устанавливать взаимодействие между ощущениями разных модальностей и между ощущениями и эмоциями. Применительно к звуко-слоговому структурированию необходимо рассматривать ассоциативную синестемию, которая затрагивает в основном фоносемантический уровень. Сложные ассоциативные процессы реализуются на данном уровне совместными действиями различных органов чувств: слуха и зрения, слуха и кинестетических ощущений и др. [13].

При восприятии и опознавании лексических единиц включается *механизм контроля языковой правильности*. Воспроизведенный речевой факт сравнивается с имеющимися эталонами языковых форм и моделей.

При исправном функционировании выше перечисленных когнитивных механизмов, у ребенка в онтогенезе формируется речь в целом, и слоговая

структура слова, в частности. Причем усвоение структурных элементов слова протекает в несколько этапов.

Подготовительным периодом для овладения речью считается доречевой, или период младенческих криков, как называет его Е. Н. Винарская [32]. Крик ребенка невозможно разложить на слоговые или звуковые структуры. Однако к двум–трем месяцам крик становится интонационно разнообразным и отражает то или иное эмоциональное состояние ребенка.

Началом овладения слоговой структурой слова принято считать конец стадии гуления (5–6 месяцев), когда у ребенка появляется устойчивый слог [60]. Лепечущий ребенок к семи–восемью месяцам может образовывать слоговые цепочки из трех–пяти однородных открытых слогов. По звуковому составу детский лепет очень разнообразен и по некоторым данным содержит в себе более ста артикулем [80]. Н. И. Жинкин отмечает, что в этот период у ребенка формируется физиологический механизм слогаобразования, автономный по отношению к другим речевым механизмам [49].

К году количество слогов в цепочке сокращается до двух–трех. У ребенка закрепляются только те звуковые проявления, которые по звукопроизношению совпадают со словами взрослого, а те, которые не находят аналогов, постепенно гаснут. Ребенок пытается подражать интонации, темпу, ритму звучащей речи, сохранять общий контур слова. Происходит переход от произвольного манипулирования речевыми звуками к целенаправленным движениям органов артикуляции, дыхания, голосообразования [51].

Архипова применительно к усвоению слоговой структуры слова предлагает рассматривать термин «онтогенез» значительно уже, «а именно для обозначения того периода динамического развития детской речи, который начинается с появления у ребенка первых слов и продолжается до становления развернутой фразовой речи» [7].

А. Н. Гвоздев выделяет следующие этапы формирования слоговой структуры слов при нормативном развитии:

– 1 год 3 мес. – 1 год 8 мес. – ребенок часто воспроизводит один слог услышанного слова (ударный) или два одинаковых слога (га-га, би-би);

– 1 год 8 мес. – 1 год 10 мес. – воспроизводятся двухсложные слова, в трехсложных словах часто опускается один из слогов (гава – голова);

– 1 год 10 мес. – 2 года 1 мес. – в трехсложных словах иногда все еще опускается слог, чаще предударный (ефон – телефон), может сокращаться количество слогов в четырехсложных словах;

– 2 года 1 мес. – 2 года 3 мес. – в многосложных словах чаще опускаются предударные слоги, иногда приставки (цепилась – зацепилась);

– 2 года 3 мес. – 3 года – слоговая структура нарушается редко, главным образом в малознакомых словах, непонятных по значению (водопроводчик, экскаватор).

Первые появившиеся у ребенка три-пять слов по своему звуковому составу очень близки к словам взрослого (мама, папа, баба, дай, ам, бух). Необходимо отметить артикуляционную бедность звукового состава первых слов в сравнении со звуковым составом детского лепета. Начиная говорить ребенок не принимает трудных слов, а заменяет их более легкими, «трафаретными» (ам-ам, би-би), то есть отбирает из речи взрослого слова, доступные для своего артикулирования. Как правило, это слова, состоящие из открытых слогов. Согласный + гласный – это наиболее распространенная модель слога в русском языке, которая обладает самой большей контрастностью.

Слоговой контраст – это различие между гласным и согласным звуками в слоге.

Любой слог может быть охарактеризован числом существующих в нем контрастов. Их характеристики приведены в книге Е. Н. Винарской и Г. М. Богомазова «Возрастная фонетика» [32]:

1) контраст по громкости – от минимума на глухом взрывном согласном к максимуму на гласном; ослабление контраста происходит как за счет увеличения громкости согласного (наиболее громкие – сонанты), так и за счет уменьшения громкости гласного (наименее громкие – [и], [ы], [у]);

2) контраст по формантной структуре – от полного ее отсутствия на глухом взрывном к четкой формантной структуре гласного. Контраст этот ослабляется за счет появления формант в согласных (максимально «формантные» – сонанты) и за счет ослабления некоторых формант в гласных;

3) контраст по длительности – от мгновенного шума взрывных к длительному звучанию гласных. Контраст исчезает в слогах с любыми другими согласными;

4) контраст по участию голосовых связок – от глухого согласного к гласному. Контраст исчезает в слогах со звонкими согласными;

5) контраст по месту образования (локусу), связанный с начальной и конечной частотой второй форманты гласного. Минимальный контраст – в [а]-слогах с мягкими согласными, минимальный – в [и]-слогах. Контраст ослабляется по мере сближения места образования согласного и гласного. При этом ослабление контраста максимально в заударных слогах: слоги с сонантами или звонкими щелевыми согласными часто бывает невозможно разделить на два элемента, соответствующие согласному и гласному, в результате полного исчезновения контраста между этими элементами [32].

Вершиной слога считается гласный как слогообразующий, а согласные относятся к периферическим элементам слога.

Ребенку легче выделять звуки из двухсложных слов с открытыми слогами, труднее анализировать слова с одним закрытым слогом и еще труднее со стечениями согласных. Одним из факторов, влияющих на этот процесс, можно считать слоговую и ритмическую структуру слова. По мнению Т. Г. Егоровой, существует связь между усвоением слоговой структуры слова и фонетической стороны речи в целом [7].

В исследованиях И. А. Сикорского говорится о возможности усвоения отдельными детьми звукового или слогового характера речи. Дети звукового направления безошибочно воспроизводят один или несколько звуков слова. В этом случае слово редуцируется до одного, чаще ударного, слога. Дети слогового направления стремятся воспроизвести слоговой состав целиком, опираясь на ритмическую модель слова. В этом случае искажается звуковое наполнение слова.

Мирослав Зеeman утверждает, что «музыкальные элементы речи функционально подвижны и заложены главным образом в аффективных началах речи. Это более важная функция, чем произношение, поэтому музыкальное строение слова для ребенка, начинающего говорить, имеет большее значение, чем фонетическое строение» [52].

Первоначальные слова детей по своему звуковому оформлению близки к словам взрослых, однако по мере пополнения словаря несовершенство артикуляционной моторики не позволяет воспроизводить точное звуковое наполнение слова и ребенок вынужден перейти к воспроизведению его ритмико-слоговых и интонационных характеристик. Особенно выраженной является способность ребенка к передаче ударения. При этом для процесса формирования слоговой структуры слова в норме характерна элизия слогов.

Причиной, по которой ребенок пропускает одни слоги и сохраняет другие, является сравнительная сила слогов. Сила безударных слогов в словах русского языка не одинакова, и в процессе усвоения слогового состава слова ребенок начинает воспроизводить слоги в порядке их сравнительной силы. Сначала из слова вычленяется и воспроизводится только ударный слог, затем первый предударный, затем более слабые безударные слоги [38].

Кроме этого, немаловажную роль играет семантический вес слогов в структуре словоформы [51].

Для первых детских слов характерен полисемантизм, когда одно и то же звукосочетание выражает различные значения, которые становятся понятны



только в определенной ситуации с помощью интонационной выразительности.

Ближе к двум годам начинается усложнение произнесения слов и появляются слова из двух разных слогов. А. К. Маркова выделяет два направления усложнения произносимого слова:

- 1) переход от односложных слов к многосложным;
- 2) переход от слова с одинаковыми слогами к словам с разными слогами.

По мнению А. К. Марковой, не все многосложные слова происходят через стадию сокращенного произношения. Целый ряд слов на определенном этапе развития сразу произносится в полном слоговом составе.

Кроме пропусков слогов и звуков в слове, многие авторы (А. Н. Гвоздев, Р. Е. Левина, А. К. Маркова, Н. Х. Швачкин и др.) выделяют следующие временные нарушения слоговой структуры слова, протекающие в онтогенезе:

- добавление числа слогов;
- сокращение групп согласных;
- уподобление звуков и слогов;
- перестановки звуков и слогов в слове [60].

Американский психолог Джордж Миллер доказал, что слог является единицей речи и ввел понятие артикуляционной программы. Оптимальная артикуляционная программа и для ребенка, и для взрослого 9 слогов. Кратковременная рабочая память человека не может удержать и повторить более 7 единиц +/- 2. Если единиц больше 9, мозг разбивает элементы на группы так, чтобы количество элементов было от 5 до 9.

Помимо слухоречевой памяти, на усвоения слоговой структуры слова в онтогенезе влияет уровень сформированности у ребенка ритмических средств языка. В условиях нормального онтогенеза чувство ритма у ребёнка развивается с опорой на невербальный двигательный ритм через восприятие ритмически организованных слуховых эталонов. Этому способствует

восприятие малых стихотворных форм: колыбельных, потешек, попевок, дразнилок и т.д.

Е. М. Косинова считает, что «развитие речи на ранних этапах в норме начинается с формирования ритмико-интонационных средств языка. В самых ранних речевых проявлениях отмечается ритмичность, часто сопряжённая с движениями: ритмическое повторение слогов в период развития лепета, стремление к повторению ритмически организованных слов (часто бессмысленных) и т. д.» [59].

Исследователи Г. В. Бабина и Н. Ю. Шарипова в своих работах доказали, что на усвоения слоговой структуры слова влияет уровень сформированности у ребенка оптико-пространственной ориентации, ритмической и динамической организации движений, способности к серийно-последовательной обработке информации [13]. И хотя пространственные представления в норме созревают к 9 годам, элементарные формы ориентировки в пространстве возникают уже в младенческом возрасте в процессе взаимодействия с окружающим миром и накопления чувственного и двигательного опыта. «Специфическая роль пространственного фактора в речевой деятельности заключается в возможности восприятия симультанных схем и в дальнейшей их перестройке в нормативную последовательность сегментов» [71].

Таким образом, процесс формирования слоговой структуры слова в онтогенезе практически завершен к трем годам. К этому моменту ребенок в состоянии воспроизводить структуру любой степени сложности, за исключением многосложных слов недоступной указанному возрасту семантики.

Формирования звукопроизношения у нормально развивающегося ребенка заканчивается к четырем-пяти годам. Следовательно, ритмико-слоговая структура слова усваивается ребенком ранее звукового состава.

Для онтогенеза характерны различные ошибки в процессе овладения слоговой структурой слова, которые носят временный характер.

Для речевого развития в целом, и овладения слоговой структурой слова в частности важно развитие таких когнитивных механизмов, как вероятностное прогнозирование, упреждающий синтез, идентификация, генерализация, синестемия, конфигурация, линейный посегментный анализ лексических единиц, контроль языковой правильности.

Усвоение слоговой структуры слова напрямую зависит от сформированности ее базовых компонентов (фонематические процессы, ритмические средства языка, пространственные представления).

## **§ 1.2 Виды нарушений слоговой структуры слова и ее особенности на разных уровнях языкового развития у детей с общим недоразвитием речи**

Последовательность усвоения детьми родного языка, в том числе и слоговой структуры слова, как в норме, так и при аномальном развитии детской речи протекает в русле общих закономерностей и взаимообусловленности, то есть является системным процессом [51].

Ведущими признаками дизонтогенеза речи на ранних его этапах считается несвоевременное появление активного речевого подражания, несвоевременное овладение первыми словесными комбинациями и выраженная слоговая элизия.

Элизия и другие нарушения слоговой структуры, которые при нормальном развитии детской речи носят временный характер, при речевой патологии не исчезают к трем годам, а наоборот, становятся стойкими и ярко выраженными [60]. Следовательно, нарушения слоговой структуры слова может выступать одним из ведущих диагностических признаков системного речевого нарушения [13].

Под *нарушением слоговой структуры слова* принято понимать нарушение количества и последовательности звуков и слогов в словах, строения отдельных слогов и ударности.

Диапазон нарушений слоговой структуры слова широко варьируется: от незначительных трудностей произношения слов сложной слоговой структуры в условиях спонтанной речи до грубых нарушений при повторении ребенком двух- и трехсложных слов без стечения согласных даже с опорой на наглядность [2].

В логопедии принято выделять следующие виды нарушений слоговой структуры:

1. Нарушение количества слогов:

а) элизия – сокращение (пропуск) слога (моток – молоток). Слоги могут опускаться вначале, в середине или в конце слова;

б) опускание слогообразующей гласной (пинино – пианино). Данный вид нарушений встречается реже;

в) итерация – увеличение числа слогов за счет вставки слогообразующей гласной в стечения согласных (команата – комната).

2. Нарушение последовательности слогов в слове:

а) перестановка слогов (деворе – дерево);

б) перестановка звуков соседних слогов (гебемот – бегемот).

При данных искажениях число слогов не изменяется, однако слоговой состав слова грубо нарушается.

3. Искажение структуры отдельного слога:

а) сокращение стечений согласных. Возможно два варианта искажений: слог со стечением превращается в слог без стечения (тул – стул), закрытый слог превращается в открытый (капуста – капуста);

б) вставка согласных в слог (лимонт – лимон).

4. Антиципация – уподобление одного слога другому (пипитан– капитан).

5. Персеверации – инертное застревание на одном слоге в слове (пананама).

7. Контаминации – смешение слов (холодильница – хлебница и холодильник).

В большинстве случаев нарушение слоговой структуры слова является признаком общего недоразвития речи (ОНР).

В настоящее время в теории и практике логопедии выделено три уровня речевого развития у детей с ОНР [65]. На каждом из этих уровней состояние слоговой структуры слова имеет свои особенности.

I уровень речевого развития характеризуется отсутствием общеупотребительной речи. Вся подсистема языка находится в рудиментарном состоянии и функционирует аномально [3]. Способность к восприятию и воспроизведению слоговой структуры на данном уровне еще не сформирована, ограничена возможность воспроизводить слоговые элементы слова. Преимущественно слово строится по моделям СГ и СГ-СГ (ни – книга, тити – цветы). Часто произносится только ударный слог или гласный из ударного слога (у – булка). Слова из трех слогов появляются только на верхней границе первого уровня. Чаще это контурные слова, или «абрисы», в которых сохраняется количество слогов и ударение (пatina – машина). В основном дети способны произносить гласные звуки и минимальное число согласных звуков: сонорные [м], [м’], [н], [н’], смычные [п], [п’], [б], [б’], [т], [т’], [д], [д’]. На I уровне развития речи слоговая структура грубо нарушена.

Для II уровня речевого развития характерны начатки общеупотребительной речи. Это период однословных и двусловных предложений. В слоговой структуре слов удерживается тенденция к сведению слова к универсальной модели СГ и СГ-СГ (ди, киди – крокодил). Однако иногда уже встречаются модели ГС, СГС, ССГ. Большую сложность вызывают слова из обратного и прямого слогов. Количество слогов в них сохраняется, а последовательность звуков и слогов воспроизводится неправильно (атки, аки

– очки). В словах со стечением наблюдается выпадение согласного звука (бека – белка; визьга, вида – звезда).

Еще больше искажаются трехсложные слова. Чаще это перестановки и опускания слогов (ава – голова). Слова более сложной слоговой структуры на II уровне речевого развития искажаются до неузнаваемости. Чаще это укорочение слов (апед – велосипед).

Звуковой состав воспроизводимых ребенком слов остается диффузным. В речи изобилуют перестановки слогов, «слоговая аппроксимация» [3].

Во фразе слоговая структура нарушается даже в тех словах, которые изолированно произносились правильно. И хотя у ребенка появляется большее количество звуков, звуки часто заменяются, пропускаются и переставляются.

На III уровне речевого развития появляется общеупотребительная речь с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. У большинства детей сохраняется нарушение слоговой структуры слова, которое по-разному видоизменяет слоговой состав слов. На данном уровне для ребенка становится доступным изолированное повторение трех- и четырехсложных слов, но в самостоятельной речи эти слова искажаются – сокращается количество слогов. Наблюдается стремление к упрощению слога. Множественные ошибки встречаются при передаче звукозаполняемости слов: перестановки и замены звуков и слогов, выпадение согласного из стечения. Для данного уровня характерны такие нарушения слоговой структуры слова, как персеверации, антиципации, добавление лишних звуков и слогов. Однако следует отметить, что по сравнению с предыдущим уровнем, нарушения слоговой структуры проявляются значительно реже, в основном в незнакомых или сложных словах [50].

По мнению Р. И. Лалаевой и Н. В. Серебряковой, нарушение слоговой структуры слова на III уровне речевого развития является диагностическим показателем речи детей [63], указывающим на механизмы речевого нарушения.

При общем недоразвитии речи на фоне дизартрии или моторной алалии механизмы речевых нарушений, в том числе и слоговой структуры слова, будут различны. Вследствие этого усвоение и типы нарушений слоговой структуры слова у детей из представленных групп будут иметь свои особенности.

### **§ 1.3 Особенности овладения слоговой структурой слова дошкольниками с алалией**

При алалии процесс становления речи проходит в условиях патологического состояния центральной нервной системы вследствие органического поражения коры головного мозга.

Моторная алалия представляет собой системное недоразвитие экспрессивной речи центрального органического характера, обусловленное несформированностью языковых операций процесса порождения речевых высказываний при относительной сохранности смысловых и сенсомоторных операций [69]. В структуре речевого дефекта при моторной алалии ведущими являются языковые нарушения.

Для детей с алалией типичны не только задержка в сроках развития механизма экспрессивной речи, но и главным образом – его аномальное развитие с дезорганизацией всех подсистем языка и системы языка в целом. «Оказываются несформированными операции порождения, оформления высказывания, в частности, наряду с отбором фонем, нарушается внутрислоговое и межслововое программирование (т. е. артикуляторная программа), и операции, реализующие глубинно-синтаксический и глубинно-семантический уровень, т. е. уровень внутренней речи» [69]

По мнению С. Е. Большаковой, у ребенка с алалией генетически не закладываются и не разворачиваются правила формирования языка [20].

Е. Ф. Собонович говорит о нарушении усвоения у детей с алалией парадигматических и синтагматических отношений, следовательно, нарушается линейная зависимость между единицами языка любого уровня и комбинаторика более крупных единиц из более мелких, в том числе, комбинация звуков и слогов в слове [84].

Языковые нарушения при алалии могут варьироваться от полного отсутствия экспрессивной речи до незначительных нарушений в какой-нибудь подсистеме языка (синтаксической, морфологической, лексической, фонематической) на этапе «выхода» из алалии в среднем или старшем школьном возрасте [3]. При этом самым стойким является нарушение слоговой структуры слова, которое многие исследователи относят к диагностическому показателю алалии в связи со спецификой нарушений [13, 75, 81].

А. К. Маркова в процессе экспериментального изучения детей с алалией пришла к выводу, что их речь «изобилует выраженными отклонениями в воспроизведении слогового состава слова, которые сохраняются даже в отраженной речи. Эти отклонения носят характер той или иной деформации правильного звучания слова, отражающей трудности воспроизведения слоговой структуры» [75]. Самым распространенным нарушением слоговой структуры слова при алалии, по мнению А. К. Марковой, является сокращение числа слогов и стечений согласных звуков. При этом характерной особенностью можно считать то, что в двухсложных словах не всегда сохраняется ударный слог, а в трехсложных – предударный и ударный. По мере речевого развития количество ошибок данного типа уменьшается, однако с использованием слов все более сложной слоговой структуры возрастают искажения по типу добавления и перестановки слогов, а также возникает дизорганизация звукового состава слова в связи с неусвоением его контура. Именно диффузность звуко-слового контура ведет к вариативности оформления одного и того же слова.



О. Н. Усанова установила, что употребление стечений детьми с алалией зависит от артикуляторной близости согласных звуков – чем ближе они по месту образования, тем малоустойчивее их стечение, а также от местонахождения стечений в слове – более устойчивы стечения в конце слова (бант), менее устойчивы стечения в начале слова (квас).

В. А. Ковшиков считает, что нарушения слоговой структуры у детей с алалией проявляется преимущественно в ее упрощении. О. И. Азова придерживается того же мнения и говорит о длительно сохраняющейся тенденции к сведению слова к универсальной модели СГ или СГ-СГ.

Г. В. Бабина и Н. Ю. Шарипова, помимо многовариантности произнесения одного и того же слова, отмечают в качестве явления, характерного только для моторной алалии, распад структуры слова и недоступность его произношения при многократном отраженном воспроизведении. Кроме этого, исследователи выделяют следующие виды нарушений слоговой структуры: комбинации разных типов искажений в раках одного слова, персеверации, дробление слова на части, скандирование, уподобление всех слов характерной структуре, инверсное проговаривание лексической единицы в комбинации с другими типами искажений.

Причину данных нарушений Г. В. Бабина и Н. Ю. Шарипова видят в несформированности у детей с моторной алалией целого ряда когнитивных механизмов, оказывающих влияние на процесс становления слоговой структуры слова [13].

Так, скандированное произношение, элизии или добавление звуков и слогов в слово является следствием недостаточного функционирования механизма упреждающего синтеза, а диффузность звуко-слогового контура слова и вариативность оформления одного и того же слова говорит о несформированности механизмов идентификации и генерализации. Невозможность выстраивания элементов слова (сегментов) в линейную последовательность связана с нарушением механизма сегментации.

Многие исследователи пришли к выводу о влиянии неречевых процессов на становление слоговой структуры слова – оптико-пространственных, динамических, ритмических [13, 77, 81, 90]. А. К. Маркова выявила трудности у детей с алалией в восприятии и усвоение ритмического рисунка слова.

Таким образом, нарушения слоговой структуры слова у детей, страдающих моторной алалией, обусловлены несформированностью языковых операций процесса порождения речевых высказываний и отличаются устойчивостью и специфичностью вследствие недоразвития когнитивных механизмов и базовых компонентов, непосредственно влияющих на процесс становления слоговой структуры слова.

#### **§ 1.4 Особенности овладение слоговой структурой слова дошкольниками с дизартрией**

Основным диагностическим критерием для дизартрии считается наличие у детей симптомов органического поражения центральной нервной системы. Поражаются двигательные эфферентные системы мозга, что вызывает расстройство непосредственно двигательного механизма речи [8]. Страдает координация процессов дыхания, голосообразования и артикуляции. Структура дефекта при дизартрии включает нарушение звукопроизносительной и просодической сторон речи, обусловленное органическим повреждением речедвигательных механизмов центральной нервной системы [69]. Ведущим в структуре речевого дефекта является нарушение фонетической стороны речи.

Л. В. Лопатина среди детей со стертой дизартрией выделяет три группы [70], которые можно соотнести по уровню сформированности языковых средств с тремя группами, выделенными Р. Е. Левиной:

- 1) дети с фонетическим недоразвитием речи;

- 2) фонетико-фонематическим недоразвитием речи;
- 3) общим недоразвитием речи.

Экспрессивная речь детей третьей группы сформирована неудовлетворительно. Именно в данной группе нарушение слогового состава слова выражено более всего.

В отечественной литературе широко представлены исследования слоговой структуры у детей с системными нарушениями речи. Некоторые исследователи уделяют отдельное внимание нарушению слоговой структуры слова у детей с алалией (Маркова, Левина, Соболевич). В исследованиях, посвященных проблеме дизартрии, встречаются только отдельные сведения о трудностях воспроизведения слоговой структуры слова детьми данной категории.

Г. В. Гуровец и С. И. Маевская предполагают, что в основе искажений слогового состава слова детьми со стертой дизартрией лежат трудности воспроизведения артикуляционного уклада и переключения с одной артикуляционной позиции на другую.

Е. Ф. Архипова считает, что у детей со стертой дизартрией «ввиду несформированности артикуляционной сферы возникают затруднения в воспроизведении слоговых контуров, в слиянии разных слогов в ряду». Отклонения в сенсорной сфере влекут за собой трудности в различении слоговых контуров. Таким образом, нарушения слоговой структуры слова зависят «не только от уровня речевого недоразвития, но и от его характера». Следовательно, процесс усвоения слогового состава слова связан с состоянием сенсорных (фонематических) и моторных (артикуляционных) возможностей ребенка [7].

Взаимосвязь между нечеткими артикуляционными образами и слуховыми дифференциальными признаками звуков у детей со стертой дизартрией приводит к искажению формирования фонематического слуха. Недостаточность фонематического слуха тормозит созревание фонетического

слуха, который отвечает за последовательность слоговых рядов в речи ребенка [7].

К подобным выводам в результате своего исследования пришла Л. В. Лопатина. По ее мнению, дети 5,5–6,5 лет со стертой дизартрией имеют недоразвитие как фонематического, так и фонетического восприятия. Большинство детей со стертой дизартрией могут дифференцировать слова-квазиомонимы, изолированные слоги и их последовательности различной степени сложности. Однако распознавание недостатков собственной речи и речи другого человека детям данной группы практически недоступно. Кроме того, существует определенная связь между дефектным произношением звука и возможностью его опознания и дифференциации [70].

Вследствие нарушений в артикуляционной сфере у детей со стертой дизартрией возникают затруднения в воспроизведении слоговых контуров, в слиянии разных слогов в ряду. Самыми распространенными являются ошибки следующих видов: сокращение числа слогов, причем в четкой статичной форме, уподобление слогов друг другу и сокращение стечений согласных.

Характерные для дизартрии кинетические и кинестетические диспраксии, синкенезии, замедленные и напряженные движения органов артикуляции приводят к невозможности воспроизведения детьми слов сложной слоговой структуры. Однако остаточно сохранены слова более простого слогового состава.

Преобладающими типами искажений слоговой структуры слова у детей со стертой дизартрией являются: увеличение количества слогов за счет подстановки гласных между согласными в стечениях, сокращение количества согласных звуков в стечениях, кроме того наблюдается паузирование в середине слова, двуударность, ошибки в воспроизведении ритмического состава слов. Важной особенностью является тенденция к улучшению каждого последующего варианта произношения [13].

По мнению Г. В. Бабиной и Н. Ю. Шариповой, у детей с дизартрией развитие ритмических средств языка и пространственных представлений, являющихся базовыми предпосылками становления слоговой структуры слова, имеют свои специфические особенности. Исследователи отмечают сложности в ритмической организации движений, такие как: нарушение структуры ритмического рисунка, недоступность воспроизведения трехступенчатой модели, изменение силы ударов, отсутствие целенаправленности в движениях. Задания на пространственную ориентацию доступны для выполнения данной категорией дошкольников [13].

Анализируя результаты проведенных исследований, Г. В. Бабина и Н. Ю. Шарипова пришли к выводу о достаточной сформированности когнитивных механизмов, значимых для восприятия и проговаривания слов различного слогового состава, у детей со стертой дизартрией [13].

Таким образом, нарушение слоговой структуры слова у детей с дизартрией связано с трудностями воспроизведения артикуляционного уклада и переключения с одной артикуляционной позиции на другую, недоразвитием фонематического и фонетического восприятия, а также особенностью состояния базовых компонентов, влияющих на процесс формирования слоговой структуры слова.

### **§ 1.5 Обзор методик логопедической работы, направленных на устранение нарушений слоговой структуры слова**

Проблемой нарушения слоговой структуры слова у детей занимались такие исследователи, как А. К. Маркова, С. Е. Большакова, О. И. Крупенчук, З. Е. Агронович, Г. В. Бабина, Н. Ю. Шарипова, Н. С. Жукова, Е. Ф. Мастюкова, Т. Б. Филичева и др.

*А. К. Маркова* посвятила свои исследования вопросам усвоения слогового состава слова детьми-алаликами. По ее мнению, «овладение

произношением слоговой структуры слова представляет для них особенно большую трудность и требует специального внимания учителя-логопеда» [75]. Следовательно, необходимо «выделять внутри фонетической стороны речи особый процесс усвоения слоговой структуры слова наряду с усвоением отдельных звуков слова». В ходе своего исследования А. К. Маркова выявила особенности овладения слоговой структурой слова у детей с алалией, которые «мешают нормальному развитию устной речи алалика (накоплению словаря, усвоению понятий) и затрудняют его общение, а также несомненно препятствуют звуковому анализу и, следовательно, обучению грамоте» [75], и разработала классификацию слов в зависимости от их звуко-слогового состава. Работа над произношением слоговой структуры слова, по ее мнению, должна сопровождаться развитием соответствующих сенсорных возможностей ребенка и проводиться по двум направлениям:

- 1) «обучение произношению слов из имеющихся у ребенка звуков (я, т, к, ф, в, м, н; иногда л);
- 2) работа над словом в период автоматизации новых усваиваемых звуков» [75].

*Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева* разработали систему коррекционного обучения детей с общим недоразвитием речи с опорой «на поэтапность усвоения детьми родного языка при правильном формировании речевой функции» [50]. Относительно формирования слоговой структуры слова данные исследователи выражают мнение, что на первоначальном этапе «дети обучаются членению слов на слоги неосознанно, а деление на слоги основывается на четком послоговом проговаривании слова» [51]. В качестве опор авторы данной системы логопедического воздействия предлагают использовать отдельные листы бумаги (карточки), разложенные на столе друг за другом по количеству слогов в слове, и ритмические отстукивания по ним правой рукой в такт произносимого слова. На каждом последующем этапе

развития речи работа над слоговой структурой слов должна усложняться, например, постепенно вводятся стечения.

*Г. В. Бабина и Н. Ю. Шарипова* на современном этапе внесли огромный вклад в изучение вопроса формирования слоговой структуры слова у детей, а именно:

- выявили взаимосвязь между трудностями восприятия и реализацией структуры слова;

- представили данные «о специфических показателях несформированности слоговой структуры слова у детей с различными формами речевых нарушений и разной степенью их проявлений» [12];

- экспериментально доказали и обосновали значимость базовых неречевых процессов, таких как динамическая и ритмическая организация серийных движений и действий, оптико-пространственная ориентация, для формирования слоговой структуры слова у детей;

- проанализированы когнитивные механизмы, лежащие в основе становления слоговой структуры слова и охарактеризовали их состояние у дошкольников с различными формами речевой патологии;

- разработали подробные диагностические комплексы для обследования восприятия и произнесения слов различной слоговой структуры и ее базовых компонентов.

На основании экспериментально полученных результатов, авторами выделены два направления коррекционной работы:

- 1) формирование предпосылок становления слоговой структуры слова;
- 2) формирование слоговой структуры слова – восприятие и проговаривание лексических единиц.

Авторская методика содержит упражнения для каждого этапа работы [12].

*С. Е. Большакова* в своей методике, вслед за *Г. В. Бабиной* и *Н. Ю. Шариповой*, также уделяет внимание развитию базовых предпосылок

становления слоговой структуры слова: оптико- и сомато-пространственным представлениям, ориентации в двухмерном пространстве, динамической и ритмической организации движений. Кроме этого, автор предлагает прием мануального подкрепления, облегчающий детям артикуляционные переключения и предотвращающий пропуски и замены слогов. Идея состоит в мануальном, то есть при помощи ручной позы, обозначении гласных звуков, а также [j] для обозначения двойных звуков «е», «ё», «ю», «я». Методика включает в себя:

- упражнения по формированию базовых предпосылок слоговой структуры слова;
- работу над слогами без стечений;
- работу над слогами со стечениями;
- работу над словами, которая начинается с послогового произнесения слов простой слоговой структуры с постепенным переходом к слитному произнесению и усложнению слогового состава лексических единиц. Слова различной структурной сложности произносятся изолированно, в словосочетаниях, коротких предложениях и чистоговорках [18].

*О. И. Крупенчук* представлена комплексная методика коррекции нарушений слоговой структуры слова у детей, включающая в себя дыхательные упражнения, массаж и самомассаж, упражнения на развитие мелкой моторики, ритмических способностей, интерактивную артикуляционную гимнастику и биоэнергопластику, кинезиологические упражнения, упражнения по формированию пространственных и квазипространственных представлений, а также проговаривание слов доступного класса. Речевой материал, представленный в методике, составлен из знакомых и незнакомых детям слов, не содержащих звуков позднего онтогенеза. Слова распределены по количеству слогов и месту ударения. Методика предназначена для детей с ОНР 4-6 лет. Материал для обследования



содержит по пять слов различной структурной сложности и по два предложения на каждый возраст, а также слоговые цепочки [60].

Методика *Н. С. Четверушкиной* представляет систему упражнений, направленных на преодоление нарушений слоговой структуры слова у детей дошкольного возраста. В основу системы положен «лексико-грамматический подход к коррекции и развитию устной речи» [92]. Методика рассчитана на два года коррекционной работы в старшей и подготовительной группах детского сада для детей с нарушением речи. Речевой материал сгруппирован по типам слоговой структуры, выделенным А. К. Марковой. Работа строится по принципу «от простого к сложному». В работу над каждым типом слоговой структуры включены упражнения на словоизменение и словообразование. Слова различной структурной сложности отрабатываются как изолированно, так и в словосочетаниях и предложениях.

В методике, разработанной *З. Е. Агронович*, предложена система логопедических мероприятий по устранению нарушений слоговой структуры слов у детей дошкольного и младшего школьного возраста. Использовать методику можно в дошкольных образовательных учреждениях компенсирующего вида. Коррекционная работа по преодолению нарушений слоговой структуры слов складывается из развития речеслухового восприятия и речедвигательных навыков. Коррекционная работа начинается на уровне звука, на следующем этапе отрабатываются слоги без стечения и со стечениями согласных звуков и слоговые цепочки. Далее произнесение слов отрабатывается в соответствии с классификацией А. К. Марковой. В процессе отработки слов с различными типами слоговой структуры используются упражнения, направленные:

- на фонематический и слоговой анализ слов;
- фонематический и слоговой синтез слов;
- фонематические представления.

Слоговая структура слов отрабатывается не только изолированно, но и на материале чистоговорок, законченных предложений, стихов и других текстов. Отличительной особенностью данной методики является необычное использование наглядного материала. Предметные картинки на отрабатываемые слова прилагаются в двух экземплярах. Одна картинка из пары разрезается на столько частей, сколько слогов в слове, обозначающем предмет, изображенный на картинке. Вторая картинка из пары остается целой и служит образцом. Например, слово «ли-мон». На картинке изображен лимон, картинка разрезается на 2 части. При собирании разрезной картинки у ребенка включаются операции синтеза, в ходе конструкторской деятельности формируются пространственные представления. Части слова становятся осязаемыми, к работе над слоговой структурой подключаются тактильный и зрительный анализаторы.

Проанализировав существующие в настоящее время методики, направленные на коррекцию нарушений слоговой структуры слова, можно отметить их некоторую схожесть, а именно:

- при распределении речевого материала прежде всего учитывается классификация типов слов, предложенная А. К. Марковой;
- основное внимание уделяется проговариванию слов разной структурной сложности;
- коррекционная работа строится по принципу «от простого к сложному» с учетом возможностей ребенка в данный момент;
- отдельно отрабатываются стечения согласных звуков в слогах;
- ведется параллельная работа по расширению словаря и формирование грамматических категорий;
- слоговая структура слова отрабатывается как изолированно, так и во фразе;
- широко используется наглядный материал в качестве дополнительных опор;

– в коррекционный процесс включаются упражнения на формирование предпосылок становления слоговой структуры слова.

Все представленные методики могут быть предложены для работы с детьми дошкольного возраста, имеющими общее недоразвитие речи. При этом ни одна из них не учитывает клинические виды ОНР, выделенные Е. М. Мастюковой [50], а также механизмы нарушений и структуру речевого дефекта при различных речевых патологиях у детей, входящих в данную группу.

Примечательно, что исследователи Г. В. Бабина и Н. Ю. Шарипова, выявившие отличительные особенности в усвоении слов различной структурной сложности детьми с алалией и дизартрией, при построении коррекционно-логопедического процесса главный упор делают на формирование базовых предпосылок становления слоговой структуры слова, а не на дифференцированный подход в работе с детьми, имеющими разные речевые патологии.

### **Выводы по главе 1:**

1. В современной науке определение понятия «слоговая структура слова» наталкивается на значительные трудности в связи с дискуссионностью вопроса о сущности природы слога и его границах.

2. В настоящее время известно несколько теорий слога с различной трактовкой понятия «слог»:

- экспираторная теория;
- сонорная теория;
- динамическая теория;
- теория напряженности.

3. Существуют универсальные закономерности построения слоговых структур. Во всех языках слог состоит из приступа (onset) и основы (rhyme). В свою очередь основа подразделяется на ядро (nucleus) (гласный) и коду (coda) – конечные согласные. Ядро – компонент обязательный, а приступ и кода могут изменяться либо отсутствовать.

4. С точки зрения структуры существуют четыре типа слога: 1) открытый слог (оканчивается на гласный: во-да); 2) закрытый слог (с консонантным исходом: стол); 3) прикрытый слог (с консонантным началом: го-ло-ва); 4) неприкрытый (с гласным в начале: и-ду).

5. Большинство слогов в русском языке построено по принципу восходящей звучности.

6. Многие исследователи сходятся во мнении, что слог – минимальная единица речи, состоящая из одного или нескольких звуков.

7. Слоговая структура – это соотношение частей звуковых единиц. Она всегда характеризуется четырьмя параметрами: количеством слогов, моделью слога, линейной последовательностью слогов, ударностью.

8. Усвоения слоговой структуры слова детьми – самостоятельный процесс, который не соотносится с овладением отдельными звуками.

9. В настоящее время, опираясь на теорию функциональных систем П. К. Анохина, определены когнитивные механизмы, значимые для становления процессов слогового оформления слов в онтогенезе.

10. Процесс усвоения слоговой структуры ребенком в онтогенезе происходит в несколько этапов и завершается к трем годам, ритмико-слоговая структура слова усваивается ребенком ранее звукового состава.

11. Усвоение слоговой структуры слова напрямую зависит от сформированности ее базовых компонентов, к которым относятся фонематические процессы, ритмические средства языка и пространственные представления.

12. Под нарушением слоговой структуры слова принято понимать нарушение количества и последовательности звуков и слогов в словах, строения отдельных слогов и ударности.

13. Временные нарушения слоговой структуры слова в онтогенезе являются характерной особенностью ее усвоения.

14. В большинстве случаев после трех лет нарушение слоговой структуры слова является признаком общего недоразвития речи.

15. Процесс усвоения слоговой структуры слова у детей с алалией или дизартрией и ОНР имеет свои особенности, которые зависят от структуры дефекта при данных речевых патологиях.

16. Существующие в настоящее время методики, направленные на коррекцию нарушений слоговой структуры слова у дошкольников с ОНР, не учитывают механизмы нарушений и структуру речевого дефекта при различных речевых патологиях у детей, входящих в данную группу.

## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ НАРУШЕНИЙ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА И СФОРМИРОВАННОСТИ ЕЕ БАЗОВЫХ КОМПОНЕНТОВ У ДЕТЕЙ С ДИЗАРТРИЕЙ ИЛИ АЛАЛИЕЙ И ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

### **§ 2.1 Организация, цели, задачи и методика исследования**

Экспериментальная работа проводилась на базе ДОУ № 272 общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по познавательно-речевому направлению развития детей (г. Красноярск). Прием детей осуществляется по письменному согласию родителей (законных

представителей) на основании направления ПМПК. Детский сад посещают дети с различными речевыми патологиями и дети с нормой речевого развития. Количество возрастных групп 9, из них 1 группа компенсирующей направленности (речевая). Данное образовательное учреждение реализует адаптивную образовательную программу дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи.

### **§ 2.5 Методические рекомендации по устранению нарушений слоговой структуры слова у детей 5,5–6 лет с дизартрией или алалией и общим недоразвитием речи 3 уровня**

Проблема дифференцированного коррекционно-логопедического воздействия при ОНР остается актуальной и неразрывно связана с диагностикой и изучением структуры дефекта [22]. В связи с этим на основании анализа литературы по проблеме исследования и результатов констатирующего эксперимента определено содержание логопедической работы по устранению нарушений слоговой структуры слова у детей 5,5–6 лет с дизартрией и алалией.

Коррекционная работа строится в соответствии с общедидактическими и специальными принципами логопедического воздействия.

*Принцип деятельностного подхода* предполагает, что логопедическая работа с детьми 5,5–6 лет должна осуществляться в процессе игровой деятельности, которая является ведущей для данного возраста.

*Принцип поэтапного формирования* связан с постепенным усложнением содержания логопедических упражнений – от простого к сложному. Вследствие этого предполагается поэтапная работа над формированием слоговой структуры слова по 13 классам, выделенными А. К. Марковой.

При этом, в соответствии с *принцип развития*, в процессе логопедической воздействия необходимо определить конкретно те задачи,

которые находятся в зоне ближайшего развития ребенка, то есть вычленив из 13 классов слов различной структурной сложности тот, с которого необходимо начинать работу с конкретным ребенком.

*Онтогенетический принцип* предполагает разработку методики коррекционно-логопедического воздействия с учетом последовательности становления слоговой структуры слова в онтогенезе в соответствии с классификацией А. К. Марковой.

Обязательным условием успешности коррекционного процесса является опора на сохранные функции в соответствии *принципом обходного пути*, вследствие чего работа над слоговой структурой слова должна вестись с использованием всех доступных анализаторов: зрительного, кинестетического, тактильного, слухового.

Опираясь на *принцип системности*, следует рассматривать процесс становления и развития слоговой структуры слова в тесной взаимосвязи с другими структурными компонентами речи как сложной функциональной системы. Следовательно, параллельная работа должна охватывать все направления: развитие фонематической стороны речи и лексико-грамматического строя.

*Принцип комплексности* гласит, что для логопедического заключения необходим корреляционный анализ речевых и неречевых симптомов, в связи с этим необходимо учитывать соотнесенность развития слоговой структуры слова и ее базовых компонентов: фонематических процессов, ритмических средств языка и пространственных представлений.

*Этиопатогенетический принцип* учитывает этиологию механизмов речевого нарушения. У исследуемого контингента детей, имеющих ОНР 3 уровня и разные клинические диагнозы – дизартрия и алалия, механизмы речевого нарушения будут различны. Следовательно, методические рекомендации по проведению коррекционно-логопедической работы по устранению нарушений слоговой структуры слова должны разрабатываться

отдельно для каждой из представленной групп с учетом структуры дефекта в соответствии с принципом *дифференцированного подхода*.

Коррекция нарушений слоговой структуры слова у детей с дизартрией и моторной алалией предполагает одновременное использование *двух стратегий логопедического воздействия*: аналитической и интерактивной. Задачей аналитической стратегии является анализ дефекта и вычленение слабого звена. Коррекционная работа строится с опорой на сохраненные звенья.

При нарушениях слоговой структуры слова у ребенка с алалией и ОНР 3 уровня слабым звеном можно считать недоразвитие фонематических процессов, операций речевого программирования, нарушение речеслуховой памяти и частичную несформированность когнитивных механизмов. Для детей с дизартрией и ОНР 3 уровня слабым звеном будут прежде всего расстройства фонетической стороны речи, остаточные нарушения иннервации мышц речевого аппарата. В обоих случаях необходимо учитывать состояние базовых компонентов становления слоговой структуры слова. Сохраненными звеньями являются зрительное и тактильное восприятие.

Интерактивная стратегия реализуется через эмоциональное вовлечение ребенка в обучающий процесс. Для этого на занятии необходимо создавать атмосферу доброжелательности, проявлять высокую степень включения со стороны логопеда, уметь мотивировать ребенка на успех.

Таким образом, для коррекционно-логопедического воздействия по устранению нарушений слоговой структуры слова у детей 5,5–6 лет с ОНР 3 уровня нами условно выделено две группы:

- 1) дети, страдающие дизартрией;
- 2) дети, страдающие алалией.

Коррекционная работа включает в себя два этапа [2]:

- 1 этап – подготовительный;
- 2 этап – собственно коррекционный.

#### **Подготовительный этап**



Работа на данном этапе ведется в основном на невербальном материале. Цель – подготовить ребенка к восприятию и произнесению слов различной структурной сложности.

Задачи подготовительного этапа:

- развитие ритмических средств языка;
- развитие пространственных представлений;
- развитие фонематических процессов;
- развитие когнитивных механизмов (при алалии);
- стабилизация тонуса мышц артикуляционного аппарата (при дизартрии).

Начинать коррекционную работу в обеих группах следует с подготовительного этапа, то есть с формирования или дальнейшего развития базовых компонентов, влияющих на процесс становления слоговой структуры слова, так как они имеют опережающее развитие. Однако констатирующий эксперимент показал необходимость дифференцированного подхода, начиная с подготовительного этапа.

Для *детей с дизартрией* следует уделять самое большое внимание развитию ритмических средств языка и оптимизации и стабилизации как общего тонуса тела, так и мышц артикуляционного аппарата. Для *детей с алалией* важно проработать все базовые компоненты, включая совершенствование фонематических процессов, ритмических средств языка и пространственных представлений.

Направления работы определяются в соответствии с поставленными задачами.

### **Направление 1. Нормализация мышечного тонуса**

*Работа с нарушениями мышечного тонуса, дистониями и синкинезиями* актуальна при дизартрии и включает в себя различного рода растяжки, релаксацию, глазодвигательные упражнения и расширение сенсомоторного

репертуара речевого аппарата. Предлагаемые комплексы упражнений разработаны по материалам книги А. В. Семенович [82].

*Упражнение «Ракета».* Лежа на спине, оттянуть на себя ступни ног и ладони вытянутых вдоль тела рук. Удерживать до пяти. Расслабиться. При этом ребенку сообщается, что он – ракета, полет (напряжение) чередуется с приземлением (расслабление). Далее упражнение осложняется работой мышц артикуляционного аппарата: полет – широко отрыть рот и высунуть язык.

*Упражнение «Удав».* Лежа на спине руки вверху за головой, растягивание прямых рук и ног в противоположные стороны. Расслабление.

*Упражнение «Перевернутая черепаха».* Лежа на спине, совершать поочередные перекрестные движения руками и ногами: правый локоть согнутой руки касается согнутого колена левой ноги и наоборот. Черепаха пытается перевернуться.

К подобным упражнениям необходимо подключать классические упражнения на тренировку речевого (диафрагмального) дыхания, например, надувать живот на вдохе, сдувать на выдохе в положении лежа, сидя, стоя [8], ритмизированное дыхание, когда вдох и выдох производятся под счет.

Для устранения синкинезий используются автономные и сочетанные движения языка и глаз, то есть предварительно отработанные (по четырем основным, диагональным направлениям, от себя, к себе) глазодвигательные упражнения сочетаются с артикуляционными. Таким образом фиксируется язык, а нагрузка переходит на другой орган – глаза. Возможно подключение рук.

*Упражнение «Змея спит».* Язык в ротовой полости, глаза закрыты, руки согнуты, кулаки сжаты. При команде «змея проснулась» вытаращить глаза, максимально широко открыть рот и вытащить длинный язык, вытянуть руки вперед и разжать кулаки, пальцы напряжены.

*Упражнение «Часики».* К движению языка вправо влево подключаются однонаправленные движения глаз. Затем язык и глаза двигаются в разных

направлениях. Возможно подключить согнутые в локтях руки с вытянутыми вверх указательными пальцами.

*Упражнение «Качели».* То же, только направление движений происходит вверх-вниз.

Артикуляционная гимнастика на данном и последующем этапах коррекционной работы в группе детей с дизартрией должна занимать одно из основных мест.

Для детей с алалией необходимо проводить артикуляционную гимнастику в период постановки определенного звука, подбирая комплекс упражнений, направленных на отработку артикуляционных позиций звука. Однако для повышения чувствительности в органах артикуляции наряду с традиционной мы предлагаем использовать сенсорно-интегративную артикуляционную гимнастику М. И. Лынской в обеих группах детей. «Упражнения направлены на развитие произвольных движений артикуляционного аппарата, речевого дыхания в игровой форме, без использования зеркала (что особенно важно для детей с алалией), с опорой на базовые виды чувствительности. В работе с детьми, имеющими дизартрию, сенсорно-интегративная артикуляционная гимнастика решает задачи формирования артикуляционных укладов звуков речи, развития мышечной силы органов артикуляции и др. Дети с алалией с помощью артикуляционных упражнений обучаются произвольным движениям органов артикуляции, что положительно влияет на способность к отраженному и сопряженному повторению слов различной структурной сложности, становлению слогового ритма» [73]. Опора на тактильный, а в некоторых случаях вкусовой анализаторы позволяет лучше чувствовать артикуляционную позу.

*Упражнение «Лопата».* Данное традиционное упражнение выполняется с удержанием на языке плоских ломтиков апельсина, лимона, яблока и т.д. Вследствие этого происходит усиление кинестетических ощущений.

*Упражнение «Самосвал».* Сплевывание с кончика языка различных специй: бутоны гвоздики, горошины душистого перца и т.д. Упражнение направлено на развитие силы и подвижности кончика языка.

Важно проводить все указанные выше упражнения под счет, то есть ритмизируя деятельность.

## **Направление 2. Развитие ритмических средств языка**

Коррекционная работа по развитию *ритмических средств* языка проводится в обеих выделенных нами группах детей. Однако, как показал констатирующий эксперимент, дети с дизартрией нуждаются в отработке более сложных ритмических моделей, состоящих из трех и более хлопков разной громкости, с разным ритмом, с различной длительностью пауз и акцентным ударением. Возможно не только отхлопывать ритм, но и отстукивать его, например, при помощи специальных ударных деревянных палочек. Это вносит в упражнение элемент игры.

*Упражнение «Дятел».* Послушай и запомни, как дятел стучит носом. Отсучи также (используются палочки): 1) х–х–Х; 2) Х–х–х; 3) х-ХХ-х и т. п.

Во время проведения констатирующего эксперимента дети с алалией допускали ошибки как в воспроизведении сложных ритмических моделей, так и более простых. Поэтому им можно предложить для повторения модели, состоящие из двух и более ритмических элементов.

*Упражнение «Ладушки».* Данная предлагаемая нами игра направлена на удержание заданной двигательной программы в определенном ритме и имеет несколько вариантов – от простого к сложному. Возможно оречевление хлопков или использования подходящих под ритм стихотворных считалок. Движения выполняются перекрестно, что способствует межполушарному взаимодействию.

Варианты игры: а) хлоп-оп; б) хлоп-хлоп-оп-оп; в) хлоп-хлоп-хлоп-оп-оп, где «хлоп» – хлопок, «оп» – удар ладонями двух играющих.

*Упражнение «Части тела».* Упражнение рекомендовано в первую очередь детям с алалией и направлено на определение наличия или отсутствия ритмического искажения в слове, а также ориентирование в пространстве собственного тела (соматогнозис). Для прослушивания предлагаются слова с неправильным ударением. Инструкция: «Послушай, я правильно говорю? Исправь, если нужно. Покажи, где это у тебя находится». Речевой материал: нога, рука, голова, уха, глаза.

При помощи ритмических упражнений, особенно у детей с алалией, возможно предварительно формировать ритм отрабатываемых классов слов, акцентируя более сильным ударом словесное ударение.

*Упражнение «Хлопки по коленочкам».* Упражнение выполняется сидя. Под специальное музыкальное сопровождение (мелодии разработаны Т. Н. Новиковой-Иванцовой [76]) дети пропевают слоговые цепочки, состоящие из одинаковых или разных слогов, и одновременно хлопают поочередно ладонями по коленям. В мелодии сильной долей акцентируется словесное ударение. Например, формирование ритма трехсложных слов с ударением на втором слоге (панама, дорога, корова). Под мелодию № 3 дети пропевают слоговую цепочку, например, используя согласный, который автоматизируется в данный момент, ла-ла-ла, или трехсложные слова.

### **Направление 3. Формирование пространственных представлений**

Коррекционная работа по формированию *пространственных представлений* у детей с алалией должна проводиться, начиная с этапа представлений о собственном теле и двигательной активности в реальном пространстве. В возрасте 5,5-6 лет у данной категории детей требуется закрепление представлений право-лево, впереди-сзади и т. п.

*Упражнение «На зарядку становись»* [85]. Ребенку называется последовательность движений, которые он должен совершать. Например, «Выстави правую ногу вперед, теперь подними левую руку вверх».

*Упражнение «Солдат на плацу».* Ребенку называется последовательность движений, которые он должен совершать, передвигаясь по комнате в заданном направлении. Например, «Сделай один шаг вперед с правой ноги, два шага назад с левой ноги».

*Упражнение «Прятки».* Ребенку предлагается отыскать предмет по словесной инструкции, ориентируясь на расположение предметов относительно друг друга. Например, «Найди, что стоит перед стулом, что лежит за большим кубиком».

Более сложным для восприятия является ориентация в схематическом пространстве, например в пространстве листа, и квазипространстве, к которому относятся цифровые и буквенные знаки и символы, представления о времени и понимание логико-грамматических конструкций. На данном этапе к коррекционной работе необходимо подключать детей, страдающих дизартрией. В проведенном нами констатирующем эксперименте не было специальных заданий на проверку сформированности квазипространственных представлений, однако результаты исследований, представленные Л. А. Брюховских [23], свидетельствуют о нарушении понимания логико-грамматических структур языка у детей с ОНР и дизартрией даже в младшем школьном возрасте. И хотя квазипространственные представления созревают у детей значительно позже, их формирование начинается с введения в работу предлогов [82].

*Упражнение «Муха»* [85]. Лист разлинован на 9 или 12 больших клеток. На одной из них сидит муха (игрушка, фишка). Под диктовку взрослого муха перелетает с клетки на клетку. Например, на одну клетку вверх, на две клетки влево.

*Упражнение «Угадай-ка»* [85]. Направлено на формирование квазипространства, поможет ориентироваться во временах года. Ребенок должен ответить на вопросы. Например, «Лето бывает перед весной? Осень сразу после зимы?».

## Направление 4. Развитие фонематических процессов

К

о

р

р

е

к *Упражнение «Найди слово».* Детям предлагается отгадать, какое слово спряталось в квазислове с опорой на картинный материал или без опоры.

и 1. Добавление звуков: лисак, лунак, рукан. Картинный материал: лиса, луна, рука.

н 2. Перестановка слогов: мотолок, моколо, бугама. Картинный материал: молоток, молоко, бумага.

а 3. Перестановка звуков: чашак, порав, тывка. Картинный материал: яшкa, повар, тыква.

*Упражнение «Закончи слово».* Детям предлагается закончить слово с опорой на картинный материал или без опоры.

а 1. Слова из 3-4 слогов без стечения согласных: руба...(ха), бана...(ны), бaси...(лек), пуго...(вица).

о 2. Слова со стечениями согласных звуков: коф...(та), пал...(ка), кран...(даш), конфет...(ка).

а *Упражнение «Чем похожи слова?».* Детям предлагается ряд из двух, трех, четырех предметных картинок. Дети сопряжено с логопедом медленно проговаривают слова. Нужно определить одинаковые части слов.

о Речевой материал: цветок, листок, молоток; утка, мышка, белка, ветка; капли, вафли, туфли.

ф *Упражнение «Отгадай слово».* Детям называется слово по звукам с небольшими паузами. Необходимо назвать слово полностью. Например, [к] – [о] – [т].

м

и

р

о

Данные упражнения способствуют развитию у детей с алалией механизмов вероятностного прогнозирования, посегментного анализа, идентификации, генерализации и контроля языковой правильности (регуляции), значимых для восприятия и проговаривания слов различной структурной сложности.

Для детей с дизартрией, у которых когнитивные механизмы, по мнению ряда исследователей (Г. В. Бабина, Н. Ю. Шарипова), в основном сформированы, данные упражнения будут полезны в плане развития восприятия лексических единиц различной структурной сложности, так как «процессы восприятия и произнесения слов различного структурного наполнения выступают как полярные проявления одной лингвистической способности» [12].

### **Собственно коррекционный этап**

Работа на данном этапе ведется на вербальном материале. Цель – непосредственная коррекция дефектов слоговой структуры слов у конкретного ребенка. Для проговаривания отбираются лексические единицы доступного слогового класса, при этом происходит постоянное «заступание» в зону ближайшего развития [2]. В основу коррекционно-логопедического воздействия положен лексико-грамматический поход [92].

Задачи данного этапа:

- учить четко произносить слова слоговой структуры определенного типа;
- упражнять в звуковом анализе;
- расширять и активизировать словарный запас;
- развивать навыки словообразования и словоизменения.

Во время проведения констатирующего эксперимента нами выявлены различия в нарушениях слоговой структуры слова у детей с дизартрией и алалией и ОНР 3 уровня.



*В группе детей с дизартрией и ОНР 3 уровня* слоговая структура нарушена в основном по типу искажения за счет сокращения или перестановки звуков в стечениях согласных в словах разных классов (8-12 классы), а также наблюдались перестановки и сокращения слогов в четырехсложных словах (13 класс). Следовательно, в данной группе работа будет направлена на формирование умений произносить стечения согласных на материале отдельных слогов, а потом слов и на формирование произносительного навыка слов сложной слоговой структуры, причем как изолировано, так и во фразовой речи. Причем констатирующий эксперимент показал, что произносительный навык может закрепиться при многократном проговаривании.

*В группе детей с алалией и ОНР 3 уровня* слоговая структура не нарушена только в 1 и 3 классах слов. Во всех остальных классах встречались ошибки при многократном проговаривании, причем даже в тех словах, где слоговая структура не нарушалась при однократном произнесении. Следовательно, многократное проговаривание не ведет к улучшению результата. В данном случае при коррекционной работе необходимо опираться на сохранные анализаторы: зрительный, тактильный. В коррекционный процесс обязательно должна включаться работа по изменению морфемного состава слов отрабатываемых классов и употребление их во фразе.

Таким образом, в процессе коррекции нарушений слоговой структуры слова у детей с дизартрией и алалией и ОНР 3 уровня целесообразно использовать упражнения одного вида. Отличия будут состоять в тренируемых классах слов и способах отработки речевого материала: для детей с дизартрией – это многочисленное проговаривание, для детей с алалией – опора на сохранные анализаторы с постепенным отказом от их использования, учитывая принцип интериоризации.

Исходя из поставленной цели и задач нами выделено несколько направлений работы на втором этапе. Очередность направлений условна, работа может вестись одновременно по нескольким направлениям.

### **Направление 1. Проговаривание слов разных классов**

*Проговаривание слов разных классов с опорой на тактильные кнопки (для детей с алалией)*

В качестве визуальной и тактильной опор при произнесении слов различной структурной сложности мы рекомендуем использовать объемные яркие силиконовые кнопки (маленькие силиконовые формы для кексов) и картинки с изображением актуализируемых слов.

Работа строится с учетом закономерностей процесса интериоризации, а именно:

1) на первоначальном этапе работы действия выполняется совместно с педагогом, в дальнейшем осуществляется переход к самостоятельному выполнению действия ребенком;

2) первоначально действие опосредуется внешними опорами, в дальнейшем происходит отказ от опор;

3) первоначально действия разворачивается поэлементно с последующим его сворачиванием. Таким образом, происходит переход отрабатываемого действия извне на внутренний план, действие усваивается ребенком. В связи с этим возможно выделить следующие этапы работы по формированию слогового состава слова.

Первый этап: сопряженное (отраженное) проговаривание слова с одновременным нажатием на кнопки.

Второй этап: самостоятельное проговаривание ребенком слова с одновременным нажатием на кнопки.

Третий этап: называние картинки без опоры на кнопки. При необходимости можно подкреплять произнесение слова прохлопыванием по слогам.

Четвертый этап (дополнительный): произнесение отработанного слова во фразе.

*Многократное проговаривание слов 12-13 классов и сложной слоговой структуры с опорой картинный материал (для детей с дизартрией)*

*Игра «Построй забор».* Дидактические материалы: картинки с изображением отрабатываемых понятий, счетные палочки или палочки Кюизинера. Ребенок произносит слово и одновременно кладет на картинку палочку, пока не закроет полностью изображение. «Забор» строится слева направо (по направлению письма и чтения). Таким образом, одна серия предполагает 5-8 повторов. Затем можно отработать форму косвенных падежей существительных. Например, отрабатываемое слово 13 класса «пирамида». Ребенок закрыл ее «забором». Нет (чего?) пирамиды (род. пад.), не вижу (что?) пирамиду (вин. пад.).

## **Направление 2. Работа над стечениями согласных звуков**

Работу можно организовать отдельным блоком, а возможно тренировать произносительный навык детей в момент автоматизации поставленного звука. Следует учитывать, что для *детей с дизартрией* целесообразно начинать работу над стечениями согласных звуков в слогах, затем отработанные стечения вводить в слова. Для *детей с алалией* необходимо отрабатывать произнесение стечений сразу в конкретных словах, так как отработанный в слогах навык произнесения стечений в большинстве случаев не переходит на слово, кроме случаев автоматизации поставленного звука.

### *Проговаривание стечений согласных звуков в слогах*

По мнению Е. Ф. Архиповой, «включении в коррекционную работу стимуляции рецепторных зон кистей обеих рук усиливаются афферентные ощущения тактильно-кинестетической модальности» [8]. Стимуляция осуществляется последовательным прижатием подушечек пальцев, начиная с большого и заканчивая мизинцем, к иппликатору Кузнецова или Ляпко, массажным щетки, пластмассовым мыльницам с игольчатой поверхностью и

т. п. При этом последовательно проговариваются стечения с гласными А, О, У, И, Ы, Э.

*Упражнение на проговаривание стечений со звуком [л] в слогах с использованием тактильно-кинестетической стимуляции.* Ребенок проговаривает слоги и одновременно нажимает пальцами на игольчатую поверхность: БЛА, БЛО, БЛУ, БЛИ, БЛЫ, БЛЭ (прижатие ладони); АКЛ, ОКЛ, УКЛ, ИКЛ, ЫКЛ, ЭКЛ; ЛТА, ЛТО, ЛТУ, ЛТИ, ЛТЫ, ЛТЭ и т.д. Далее слоговую структуру можно отрабатывать по той же схеме, что и при автоматизации звука: в словах (метелка, футболка, наколка, заколка (8 класс)); в словосочетаниях (колючая метелка, голубая футболка); в предложениях с изменением грамматической формы слова (Коля подметал пол метелкой); в стихах и скороговорках; в рассказах.

При проговаривании стечений для запоминания порядка следования гласных можно первоначально дать ребенку дополнительную зрительную опору в виде карточек с изображением символов гласных [87]. Таким образом, ребенок опирается на сохранные зрительные и тактильные анализаторы.

*Упражнение «Рыбалка».* Проговаривание стечений согласных с использованием игры «Рыбалка». На медленно вращающемся диске разноцветные рыбы (12 рыб четырех цветов). Ребенок маленькой пластиковой удочкой с магнитом на конце должен поймать сначала красных рыб, произнося предложенные логопедом стечения согласных звуков, например, ДМА; затем зеленых, произнося ОДМ и т. д. Совместно с речевым анализатором в работу включается зрительный и двигательный. Тренируется мелкая моторика рук – манипуляция с маленькой удочкой и ощущения пространства – соотнесение удочки и рыбы. Таким же способом можно проговаривать слова.

*Проговаривание стечений согласных звуков в словах*

*Упражнение «Какое слово получилось?»* (на примере 8 класса слов) [92]. Проводится с использованием мяча. Ребенок, бросая мяч логопеду, называет заданный слог. Логопед, возвращая мяч, договаривает слово. Затем ребенок

произносит слово полностью. Например, по...ходка – походка, по...возка – повозка.

Проводится с использованием мяча. Логопед, бросая мяч, произносит название предмета. Ребенок называет предмет «ласково». Например, с суффиксом -ошк: камни – камешки, окно – окошко, серьги – сережки; с суффиксом -к: петля – петелька; песня – песенка и т.д.

### **Направление 3. Формирование навыков звукослогового анализа и синтеза**

На подготовительном этапе уже проводилась работа по развитию фонематических процессов, направленная в основном на восприятие слов различной структурной сложности. На данном этапе у детей должен сформироваться навык звукового и слогового анализа и синтеза.

При работе следует учитывать, что детям с дизартрией на 3 уровне ОНР доступны более сложные формы звуко-слогового анализа, чем детям с алалией в связи с недостаточной сформированностью у вторых когнитивных механизмов, отвечающих за становление слоговой структуры слова.

#### *Развитие слогового анализа и синтеза*

*Детям с дизартрией на 3 уровне ОНР для работы следует предлагать слова из трех и более слогов, детям с алалией – до трех слогов.*

Примеры упражнения:

1. Повторить слово по слогам. Сосчитать количество слогов [69].
2. Определить количество слогов в словах и показать соответствующую цифру.
3. Разложить картинки под слоговыми схемами в зависимости от количества слогов в их названиях. Можно усложнить работу и на слоговых схемах указать ударение.
4. Из предложения выделить слова с заданным количеством слогов.

#### *Развитие звукового анализа и синтеза*

*Дети с дизартрией* на 3 уровне ОНР способны определить количество и последовательность звуков в слове, *дети с алалией* – наличие и место звука в слове.

Примеры упражнений:

1. Придумать слова с определенным количеством звуков.
2. Разделить картинки на группы по количеству звуков в названиях.
3. Определить место заданного звука в слове.
4. Разложить картинки по группам в зависимости от места звука.
5. Произнести слово по звукам.
6. Определить какой звук стоит перед заданным звуком в слове, какой после.

#### **Направление 4. Развитие навыков словообразования и словоизменения, проговаривание слов разной структурной сложности в предложении и связном тексте**

Предлагаемые методические рекомендации опираются на лексико-грамматический подход в работе над слоговой структурой слова [92], поэтому обязательным направлением является работа над развитием навыков словоизменения и словообразования, особенно необходимая *детям с алалией*. *Детям с дизартрией* на данном этапе предлагается работа по образованию сложных слов, состоящих из двух корней, а также словоизменение слов сложной слоговой структуры.

*Упражнение «Назови девять предметов»* (на примере слов 4 класса) [92]. Логопед называет один предмет, а ребенок согласует название с числительным «девять», образуя двусложное слово с закрытым слогом. Например, один дом – девять домов, один кот – девять котов и т.д.

*Упражнение «Скажи наоборот»* (на примере слов 4 класса) [92]. Логопед произносит начало предложения, ребенок заканчивает его словом наоборот. Например, «Холодно зимой, а жарко... летом. Этот дом старый, а этот... новый».

*Упражнение «Кому нужны эти предметы?»* (на примере слов 13 класса) [92]. Используются картинки двух типов – предмет и профессия. Логопед задает вопрос и показывает картинку, ребенок подбирает нужную картинку и отвечает на вопрос. Отрабатываются четырехсложные слова и дательный падеж существительных. Например, «Бинокль нужен кому? Капитану. Руль нужен кому? Водителю».

*Работа над словами сложной слоговой структуры*

Для облегчения восприятия и произнесения слов сложной слоговой структуры необходимо, при возможности, делить их на составляющие части и разъяснять смыслового значения каждой части и целого слова.

*Упражнение «Собери слово».* Логопед предлагает детям собрать слово из частей. Например, корабль и крушение – кораблекрушение, земля и трясение – землетрясение.

*Упражнение «Скажи одним словом».* Логопед предлагает к прослушиванию словосочетание, которое ребенок должен преобразовать в слово. Возможна опора на картинный материал. Например, длинные ноги – длинноногий, длинные волосы – длинноволосый.

*Проговаривание слов различной структурной сложности во фразовой речи*

У детей обеих экспериментальных групп, даже при безошибочном изолированном произнесении слов различной структурной сложности, возникают нарушения слоговой структуры слова во фразовой речи, поэтому обязательно должна проводиться работа по закреплению отработанных классов слов в отдельных предложениях и связном тексте. Возможны такие виды работы с использованием слов различной структурной сложности, как:

- построение предложений по схеме;
- построение предложения по картинке;
- составление рассказа по серии сюжетных картинок
- заучивание стихотворных текстов;

– пересказ на материале текстов цепной структуры.

*Упражнение «Исправь письмо Буратино».* Логопед сообщает детям, что Буратино писал письмо, но сделал в нем много ошибок, которые дети должны исправить. Логопед зачитывает ошибочные варианты, дети проговаривают исправленный. Например, «В помидорах росла теплица», «Жираф – короткошеее животное», «Балалайка играет на Емеле» и т. д.

Таким образом, дифференцированный подход к коррекции нарушений слоговой структуры слова у детей с дизартрией и алалией и ОНР 3 уровня заключается в разграничении и отдельном поэтапном отработывании:

- классов слов;
- типов нарушений слоговой структуры слова;
- состояния базовых предпосылок.

### **Выводы по главе 2:**

1. Констатирующий эксперимент проводился на базе ДОУ № 272. В исследовании приняли участие 20 дошкольников 5,5–6 лет с ОНР 3 уровня. Было сформировано две экспериментальные группы испытуемых с разными клиническими диагнозами: 1 группа – дети с дизартрией и ОНР 3 уровня; 2 группа – дети с алалией и ОНР 3 уровня. К дизартрии и алалии мы отнесли те составляющие структуры дефекта, которые соотносятся с ОНР 3 уровня.

2. Для проведения констатирующего эксперимента разработан диагностический комплекс на основе общепринятых в логопедии методик обследования слоговой структуры слова, а также авторской методики обследования слоговой структуры слова и предпосылок ее формирования Г. В. Бабиной и Н. Ю. Шариповой. Данная методика модифицирована и адаптирована к возрасту обследуемых детей. Самостоятельно разработаны критерии, балльная шкала оценивания и протоколы обследования.



3. Диагностический комплекс включает в себя 2 блока, состоящих из трех комплексов заданий:

Блок I. Обследование произношения слов различной структурной сложности.

Блок II. Обследование базовых компонентов, обеспечивающих процесс формирования слоговой структуры).

4. Проведен количественный и качественный анализ результатов в каждой экспериментальной группе и сравнительный анализ результатов двух экспериментальных групп.

5. Сделаны следующие выводы:

– у детей с ОНР 3 уровня, имеющих разные клинические диагнозы – дизартрия и алалия, слоговая структура слова нарушена не одинаково: различается как количество ошибок, так и характер нарушений;

– возможности восприятия и произнесения слов различной структурной сложности изолированно и во фразовой речи у детей с дизартрией значительно выше, чем у детей с алалией. Вероятнее всего, данные различия связаны со структурой речевого дефекта и различными механизмами нарушений;

– нарушения слоговой структуры слова у детей с алалией имеют большую выраженность и устойчивость в связи с недостаточной сформированностью когнитивных механизмов и расстройствами языкового уровня, которые являются ведущими в структуре речевого дефекта. У детей с дизартрией когнитивные механизмы в основном сформированы, а ведущими в структуре речевого дефекта являются расстройства моторного, то есть фонетического уровня.

6. Исходя из представленных выводов, составлены дифференцированные методические рекомендации по устранению нарушений слоговой структуры слова и приведены примеры конкретных упражнений.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Нарушение слоговой структуры слова у детей с ОНР наблюдается на всех уровнях речевого развития и является устойчивым и труднопреодолимым дефектом, последствия которого могут проявляться в школьный период в сложностях чтения и письма. В связи с этим преодоление нарушений слогового состава слов у детей с общим недоразвитием речи является одной из важнейшей задач коррекционно-логопедического процесса.

К категории детей с ОНР относятся дошкольники с различными речевыми патологиями, однако на современном этапе недостаточно проработан вопрос о дифференцированном подходе к коррекции нарушений слоговой структуры слова с учетом структуры дефекта. Обращение к теме исследования обусловлено ее сегодняшней актуальностью как в связи с недостаточностью научно-теоретической и научно-методической базы, так и с увеличением количества детей с ОНР при алалии и дизартрии.

Настоящее исследование было направлено на изучение сформированности слоговой структуры слова и ее базовых предпосылок у детей 5,5–6 лет с дизартрией или алалией и ОНР 3 уровня.

По результатам проведенного анализа литературных источников по теме исследования был составлен диагностический комплекс и проведен констатирующий эксперимент, в котором участвовали две экспериментальные группы детей 5,5–6 лет с ОНР 3 уровня:

- 1) с дизартрией;
- 2) с алалией.

Количественный и качественный анализ результатов обследования проводился по нескольким направлениям:

- а) сравнение полученных результатов внутри каждой экспериментальной группы;
- б) сравнение полученных результатов двух экспериментальных групп;
- в) определение корреляционной зависимости усвоения слоговой структуры слова и состояния ее базовых компонентов внутри каждой экспериментальной группы;
- г) сравнение полученных коэффициентов корреляция двух экспериментальных групп.

Итоговый анализ результатов экспериментального обследования позволяет сделать следующие выводы:

*а) в группе детей 5,5–6 лет с дизартрией, находящихся на 3 уровне общего недоразвития речи:*

- устойчивый навык изолированного произнесения слов различной структурной сложности в основном сформирован;
- опора на словесный эталон сокращает количество нарушений слоговой структуры слов и улучшает их структурно-ритмическую организацию;
- при многократном произнесении слов различной структурной сложности наблюдается тенденция к улучшению каждого последующего варианта произношения;
- наибольшую сложность для произнесения представляют слова различной структурной сложности, имеющие в своем составе стечения согласных звуков (8, 11, 12 класс по классификации А. К. Марковой), а также четырехсложные слова из открытых слогов (13 класс);
- самыми распространенными типами нарушений слоговой структуры можно считать замены и сокращения согласных звуков в стечениях;
- во фразовой речи качество произнесения слов различного слогового состава снижается;

– состояние базовых предпосылок усвоения слоговой структуры слова приближено к возрастной норме, за исключением процесса формирования ритмических средств языка;

– между сформированностью базовых компонентов и слоговой структуры слова существует прямая связь с высокой теснотой (силой) по шкале Чеддока, коэффициент корреляции Спирмена ( $\rho$ ) равен 0,776;

– когнитивные механизмы, влияющие на процесс становления слоговой структуры слова, сформированы.

*б) в группе детей 5,5–6 лет с алалией, находящихся на 3 уровне общего недоразвития речи:*

– навык произношения слов различной структурной сложности сформирован недостаточно;

– для безошибочного воспроизведения доступны только одно- и двусложные слова разных классов вне зависимости от присутствия в их составе стечений согласных звуков;

– опора на произносительный эталон способствует повышению качества произношения лишь доступных классов слов, в остальных случаях отраженное и сопряженное проговаривание слов является малоэффективным;

– при многократном произнесении слов различной структурной сложности наблюдается тенденция к ухудшению их качества;

– при произнесении слов различного слогового состава встречаются практически все виды нарушений слоговой структуры, однако наиболее частотными можно считать замены и перестановки звуков и слогов, а также сокращение стечений;

– слоговые элизии, характерные для детей с алалией на 1 и 2 уровнях речевого развития, фиксировались достаточно редко;

– в качестве характерной особенности следует отметить вариантность произнесения одного и того же слова одним и тем же ребенком, то есть диффузность слогового контура;

– во фразовой речи качество произнесения слов различной структурной сложности значительно снижается, а в некоторых случаях воспроизведение слов сложной слоговой структуры становится невозможным;

– между сформированностью базовых компонентов и слоговой структуры слова существует прямая связь с заметной теснотой (силой) по шкале Чеддока, коэффициент корреляции Спирмена ( $\rho$ ) равен 0,682;

– отмечается частичная несформированность базовых компонентов, влияющих на процесс становления слоговой структуры слова. Тем не менее наблюдается положительная динамика развития, что подтверждает опережающий характер развития неречевых процессов, влияющих на становление слоговой структуры слова у детей;

– когнитивные механизмы, влияющие на процесс становления слоговой структуры слова, частично несформированы.

Следовательно, у детей, имеющих алалию или дизартрию и ОНР 3 уровня, наблюдаются существенные различия в характере нарушений слоговой структуры слова и состоянии ее базовых компонентов, а именно отличаются:

– нарушенные классы слов;

– типы нарушений слогового состава слова;

– способности однократного и многократного самостоятельного и отраженного произнесения изолированных слов различной структурной сложности;

– возможности произнесения слов разных классов во фразовой речи;

– состояние базовых предпосылок формирования слоговой структуры слова;

– уровень сформированности когнитивных механизмов, влияющих на процесс становления слоговой структуры слова.

По результатам проведенного эксперимента были разработаны дифференцированные методические рекомендации по коррекции нарушений слоговой структуры слова для детей с дизартрией и для детей с алалией, а также предложены стратегии коррекционно-логопедического воздействия и примеры упражнений.

Таким образом, гипотеза исследования доказана, поставленные задачи выполнены, цель достигнута.

### Библиографический список

1. Агранович, З. Е. В помощь логопедам и родителям : сб. домаш. заданий для преодоления недоразвития фонемат. сторорны речи у ст. дошкольников / З. Е. Агранович; худож. О. Р. Гофман. – СПб. : Детство-Пресс, 2004. – 147 с.
2. Агранович, З. Е. Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слов у детей / З. Е. Агранович. – СПб. : Детство-Пресс, 2001. – 48 с.
3. Азова, О. И. Алалия / О. И. Азова [Электронный ресурс]. URL: <http://www.1tv.ru/news/social/281034> (дата обращения: 02.04.2017).
4. Анохин, П. К. Очерки по физиологии функциональных систем / П. К. Анохин. – М. : Медицина, 1975. – С. 17–59.
5. Артемова, Е. Э. Нейропсихологический аспект изучения нарушений звуковой и слоговой структуры слова / Е. Э. Артемова, О. В. Григорьева // *Universum: Психология и образование : электрон. научн. журн.* 2016. № 10(28). URL: <http://7universum.com/ru/psy/archive/item/3736> (дата обращения: 10.12.2016).
6. Артемова, Е. Э. К вопросу изучения алалии как дизонтогенеза речевого развития / Е. Э. Артемова, А. А. Басова // *Universum: Психология и образование : электрон. научн. журн.* 2016. № 3-4(22). URL: <http://7universum.com/ru/psy/archive/item/3039> (дата обращения: 08.04.2016).
7. Архипова, Е. Ф. Стертая дизартрия : учеб. пособие для студентов вузов / Е. Ф. Архипова. – М. : АСТ : Астрель : Хранитель, 2006. – 319 с.

8. Архипова, Е. Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей / Е. Ф. Архипова. – М. : АСТ : Астрель, 2008. – 254 с.

9. Ахмедова, Ф. Б. Диагностика развития детей третьего года жизни / Ф. Б. Ахмедова, Е. Ф. Архипова // Universum: Психология и образование : электрон. научн. журн. 2013. № 1(1). URL: <http://7universum.com/ru/psy/archive/item/284> (дата обращения: 10.10.2016).

10. Бабина, Г. В. Слоговая структура слова: обследование и формирование у детей с недоразвитием речи. Картинный материал для проведения игр / Г. В. Бабина. – М. : Книголюб, 2008. – 64 с.

11. Бабина, Г. В. Альбом для обследования восприятия и произнесения слов различной структурной сложности / Г. В. Бабина, Н. Ю. Сафонкина. – М. : Книголюб, 2005. – 56 с.

12. Бабина, Г. В. Слоговая структура слова: обследование и формирование у детей с недоразвитием речи. Логопедические технологии : учеб.-методич. пособие / Г. В. Бабина, Н. Ю. Шарипова. – М. : Парадигма, 2010. – 96 с.

13. Бабина, Г. В. Структурно-слоговая организация речи дошкольников: онтогенез и дизонтогенез : монография / Г. В. Бабина, Н. Ю. Шарипова. – М. : Прометей, 2013. – 192 с.

14. Баскакова, С. А. Ритмика как средство коррекции нарушений звуко-слоговой структуры слова у учащихся школы VIII вида : автореф. дисс. ... канд. пед. наук / С. А. Баскакова. – М., 2009. – 46 с.

15. Башинская, Т. В. Как превратить «неговорящего» ребенка в болтуна (из опыта преодоления моторной алалии) / Т. В. Башинская, Т. В. Пятница. – М. : Белый ветер, 2017. – 124 с.



16. Бернштейн, Н. А. Физиология движений и активность / Н. А. Бернштейн. – М. : Наука, 1990. – 503 с.
17. Битова, А. Л. Из опыта работы с дошкольниками с сенсо-моторной алалией / А. Л. Битова // Школа здоровья. – 1996. – Т. 3, № 4. – С. 6–10.
18. Большакова, С. Е. Преодоление нарушений слоговой структуры слова у детей / С. Е. Большакова. – М. : Сфера, 2015. – 64 с.
19. Большакова, С. В. Алалия – основной этап работы: предложение и связная речь, поведение и внимание / С. Е. Большакова [Электронный ресурс]. URL: <https://mersibo.ru/webinars/collection#w12989> (дата обращения: 19.11.2016).
20. Большакова, С. В. Алалия: программа нейропсихологического сопровождения, формирование внимания и памяти на основном этапе работы / С. Е. Большакова [Электронный ресурс]. URL: <https://mersibo.ru/webinars/collection#w12989> (дата обращения: 31.01.2017).
21. Брюховских, Л. А. Дизартрия : учеб.-методич. пособие / Л. А. Брюховских. – 2 изд., перераб. и доп. – Красноярск : Краснояр. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева, 2015. – 180 с.
22. Брюховских, Л. А. Некоторые подходы к разработке алгоритма комплексной диагностики как основы психолого-медико-педагогического сопровождения школьников с речевой патологией в процессе инклюзии / Л. А. Брюховских // Современная наука. Актуальные проблемы науки и образования. – 2014. – № 11–12. – С. 25–28.
23. Брюховских, Л. А. Нарушение сложных грамматических структур у детей с дизартрией. Диагностика и коррекция : монография / Л. А. Брюховских ; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2014. – 190 с.
24. Брюховских, Л. А. Формирование предложных конструкций у младших школьников с общим недоразвитием речи : монография / Л. А. Брюховских. – Красноярск, 2015. – 184 с.

25. Брюховских, Л. А. Объективизация пространственных отношений при формировании предложных конструкций у младших школьников с задержкой психического развития / Л. А. Брюховских // Вестник КГПУ им. В. П. Астафьева. – 2015. – № 3. С. 150–154.

26. Брюховских, Л. А. Психофизиологические предпосылки задержки речевого развития у детей раннего возраста / Л. А. Брюховских // Гуманитарные науки. – 2015. – № 9-10.

27. Брюховских, Л. А. Влияние пространственного фактора на формирование звукового анализа и синтеза детей с общим недоразвитием речи / Л. А. Брюховских, О. А. Дмитриева // Сибирский вестник специального образования. – 2017. – № 1 (19). – С. 22–25.

28. Брюховских, Л. А. Особенности слоговой структуры слова у детей дошкольного возраста с дизартрией / Л. А. Брюховских, А. С. Гранько // Молодежь и наука XXI века : материалы науч.-практ. конф. Красноярск : КГПУ им. В. П. Астафьева, 2016. – С. 24–27.

29. Визель, Т. Г. Основы нейропсихологии : учеб. для вузов / Т. Г. Визель. – М. : Изд. В. Секачев, 2016. – 276 с.

30. Визель, Т. Г. Проблемы безречия у детей. Диагностика и коррекция / Т. Г. Визель [Электронный ресурс]. URL: <https://mersibo.ru/webinars/collection#w10208> (дата обращения: 07.11.2016).

31. Визель, Т. Г. Логопедические упражнения на каждый день для выработки четкой речи / Т. Г. Визель. – М. : В. Секачев, 2005. – 16 с.

32. Винарская, Е. Н. Возрастная фонетика / Е. Н. Винарская, Г. М. Богомазов. – М. : АСТ : Астрель, 2005. – 207 с.

33. Винарская, Е. Н. Дизартрия / Е. Н. Винарская. – М. : АСТ : Астрель : Хранитель, 2006. – 141 с.

34. Винарская, Е. Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии: периодика раннего развития. Эмоциональные предпосылки освоения языка / Е. Н. Винарская. – М. : Просвещение, 1987. – 160 с.

35. Волкова, Г. А. Методика обследования нарушений речи у детей / Г. А. Волкова. – СПб. : РГПУ им. А. И. Герцена, 1993. – 45 с.
36. Волкова, Г. Л. Психолого-логопедическое исследование детей с нарушениями речи / Г. А. Волкова. – СПб. : Сайма, 1993. – 21 с.
37. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – 5 изд., испр. – М. : Лабиринт, 1999. – 352 с.
38. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. – М. : Просвещение, 1964. – 87 с.
39. Глухов, В. П. Из опыта логопедической работы по формированию связной речи детей с ОНР дошкольного возраста на занятиях по обучению рассказыванию / В. П. Глухов // Дефектология. – 1994. – № 2. – С. 56–73.
40. Голоскокова, Н. Н. Игровая методика формирования речи у неговорящих детей / Н. Н. Голоскокова // Логопед в детском саду. – 2016. – № 3 (76). – 49–52.
41. Гончарова, Н. Театрализованные игры в коррекции заикания: из опыта работы / Н. Гончарова // Дошкольное воспитание, 1998. – № 3. – С. 82–84.
42. Грибова, О. Е. Технология организации логопедического обследования : метод. пособие / О. Е. Грибова. – М. : Айрис-пресс, 2005. – 96 с.
43. Громова, О. Е. Задержка речевого развития: дизонтогенез или «особый» путь развития речи / О. Е. Громова // Логопед. – 2007. – № 3. – С. 26–32.
44. Громова, О. Е. Формирование начального детского лексикона / О. Е. Громова // Логопед. – 2004. – № 1. – С. 41–47.
45. Дейк, Т. А. Стратегии понимания связного текста / Т. А. Дейк, В. Кинч // Новое в зарубежной лингвистике. – 1988. – Вып. 23. – С. 153–211.
46. Долганюк, Е. В. Моторная алалия: коррекционно-развивающая работа с детьми дошкольного возраста: учеб.-метод. пособие /

Е. В. Долганюк, И. И. Васильева, М. Е. Касаткина и др. – СПб. : Детство-пресс, 2015. – 144 с.

47. Ефимов, О. И. Школьные проблемы глазами врача / О. И. Ефимов. – М. – СПб. : Диля, 2007. – 109 с.

48. Жинкин, Н. И. Интеллект, язык и речь / Н. И. Жинкин // Нарушение речи у дошкольников ; сост. Р. А. Белова-Давид. – М. : Просвещение, 1972. – С. 9– 31.

49. Жинкин, Н. И. Механизмы речи / Н. И. Жинкин. – М. : Из-во академии пед. наук, 1958. – 369 с.

50. Жукова, Н. С. Логопедия. Основы теории и практики / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – М. : Эксмо, 2011. – 288 с.

51. Жукова, Н. С. Преодоление общего недоразвития речи у детей / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – М. : Эксмо, 2011. – 320 с.

52. Зеeman, М. Расстройства речи у детей / М. Зеeman. – М., 1962.

53. Зимняя, И. А. Лингвopsихология речевой деятельности / И. А. Зимняя. – М. : Московский псих.-соц. ин-т ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2001. – 432 с.

54. Зиндер, Л. В. Общая фонетика : учеб. пособие / Л. В. Зиндер. – 2 изд., перераб. и доп. – М. : 1979. – 312 с.

55. Зубкова, Л. Г. Современный русский язык : учебник / Л. Г. Зубкова, Л. А. Новиков, В. В. Иванов. – СПб. : Лань, 1999. – 348 с.

56. Касаткин, Л. Л. Русский язык : учеб. Для студентов пед. ин-тов. В 2 ч. Ч.1. Введение в науку о языке / Л. Л. Касаткина, Л. П. Крысин, М. Р. Львов и др. ; под ред. Л. Ю. Максимова. – М. : Просвещение, 1989. – 287 с.

57. Кибрик, А.А., Современная американская лингвистика: Фундаментальные направления / А. А. Кибрик, И. М. Кобозева, И. А. Секерина. – М. : Изд-во Едиториал УРСС, 2006. – 480 с.

58. Кисилева, И. Ю. Логопедическая работа по коррекции нарушений звукослоговой структуры слова у детей дошкольного возраста со стертой формой дизартрии / И. Ю. Киселева // Педагогика online [Электронный ресурс]. URL: <http://aneks.spb.ru/doshkolnoe-obrazovanie/logopedicheskaia-rabota-po-korrekcii-narushenii-zvukoslogovoi-struktury-slova-u-detei-doshkolnogo-vozrasta-so-stertoj-formoi-dizartrii.html> (дата обращения: 02.01.2017).

59. Косинова, Е. М. Преодоление нарушений слоговой структуры у детей с различной речевой патологией / Е. М. Косинова // Мерсибо [Электронный ресурс]. URL: <https://mersibo.ru/webinars/collection#w12989> (дата обращения: 11.09.2016).

60. Крупенчук, О. И. Комплексная методика коррекции нарушений слоговой структуры слова / О. И. Крупенчук. – М. : Литера, 2013. – 96 с.

61. Кузьмина, И. А. Фонетическая и фонологическая природа слога / И. А. Кузьмина // Вестник Московского гос. обл. ун-та. Серия: Лингвистика. – 2010. – № 1. – С. 100–102.

62. Курдвановская, Н. В. Формирование слоговой структуры слова: логопедические задания : учеб. пособие / Н. В. Курдвановская, Л. С. Ванюкова. – М. : ТЦ Сфера, 2007. – 87 с.

63. Лалаева, Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – СПб. : Союз, 2001. – 160 с.

64. Левина, Р. Е. Нарушение речи и письма у детей: избранные труды / Р. Е. Левина ; ред.-сост. Г. В. Чиркина, П. В. Шошин. – М. : АРКТИ, 2005. – 224 с.

65. Левина, Р. Е. Опыт изучения неговорящих детей (алаликов) / Р. Е. Левина. – М. : Изд-во министерства просвещения РСФСР. – 1951 – 121 с.

66. Левяш, С. Ф. Развитие мнестической деятельности у детей с тяжелыми нарушениями речи / С. Ф. Левяш // Дефектология. – 2003. – № 1. – С. 96–103.

67. Леонтьев, А.А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания / А. А. Леонтьев. – М. : Академия, 1991. – 305 с.

68. Логопатопсихология : учеб. пособие для студентов / под ред. Р. И. Лалаевой, С. Н. Шаховской. – М. : ВЛАДОС, 2011. – 317 с.

69. Логопедия : учебник для студентов дефектол. фак-в / под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. – М. : ВЛАДОС, 1998. – 680 с.

70. Лопатина, Л. В. Приемы обследования детей со стертой формой дизартрии и дифференциация их обучения / Л. В. Лопатина // Дефектология. – 1986. – № 2. – С. 67-70.

71. Лурия, А. Р. Проблемы высшей нервной деятельности нормального и аномального ребенка. В 2 т. / А. Р. Лурия. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1959. – Т. 1. – С. 316 с.

72. Лынская, М. И. Значение сенсорного воспитания в работе с детьми, страдающими алалией / М. И. Лынская // Проблемы современного образования. – 2013. – № 2. – С. 132-140.

73. Лынская, М. И. Сенсорно-интегративная артикуляционная гимнастика : комплексы упражнений для преодоления артикуляционной апраксии у детей дошкольного возраста / М. И. Лынская. – М. : Парадигма, 2016. – 27 с.

74. Лынская, М. И. Преодоление алалии и задержки речевого развития у детей. – М. : Логомаг, 2015. – 90 с.

75. Маркова, А. К. Особенности усвоения слоговой структуры слова у детей, страдающих алалией // Школа для детей с тяжелыми нарушениями речи / Под ред. Р. Е. Левиной. – М., 1961. – С. 59–70.

76. Новикова-Иванцова Т. Н. Logosystem [Электронный ресурс]. URL: <http://1654.justclick.ru> (дата обращения: 05.03.2015).

77. Орфинская, В. К. Типы моторной оптической алалии / В. К. Орфинская. – Л. : Изд-во ЛГПИ им. Герцена, 1959. – Т. 7. – 346 с.

78. Потапова, Р. К. Параметрическая микро- и макросегментация слитной речи / Р. К. Потапова // Проблемы фонетики и фонологии : материалы Всесоюз. Совещания. – М., 1986.

79. Реформатский, А. А. Введение в языковедение / А. А. Реформатский. – М. : Аспект Пресс, 2008. – 536 с.

80. Салахова, А. Д. Развитие звуковой речи детей : автореф. дисс. ... канд. пед. наук / А. Д. Салахова. – М., 1972. – 25 с.

81. Сафонкина, Н. Ю. Формирование предпосылок становления слоговой структуры слова у дошкольников пятого года жизни с нарушениями речевого развития : дисс канд. ... пед наук / Н. Ю. Сафонкина. – М., 2003. – 136 с.

82. Семенович, А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза : учеб. пособие. – 7 изд. – М. : Генезис, 2015. – 447 с.

83. Слог // Википедия — свободная энциклопедия [Электронный ресурс]. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%BB%D0%BE%D0%B3> (дата обращения: 15.01.2016).

84. Соботович, Е. Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции : (Дети с нарушением интеллекта и моторной алалией) / Е. Ф. Соботович. – М. : Классикс Стиль, 2003. – 158 с.

85. Сунцова, А. В. Изучаем пространство с нейропсихологом / А. В. Сунцова, С. В. Курдюкова. – М. : Генезис, 2015. – 64 с.

86. Сусов, И. П. Введение в языкознание / И. П. Сусов. – М. : АСТ : Восток – Запад, 2007. – 379 с.

87. Ткаченко, Т. А. Звуки и знаки. Гласные / Т. А. Ткаченко. – М. : ЮНВЕС, 2002. – 24 с.

88. Ткаченко, Т. А. Коррекция фонетических нарушений у детей. Подготовительный этап : пособие для логопеда. – М. : Владос, 2014. – 112 с.

89. Ткаченко, Т. А. Методика коррекции нарушений слоговой структуры слова. Альбом для индивидуальной работы с детьми / Т. А. Ткаченко. – М. : Владос, 2002. 65 с.

90. Трауготт, Н. Н. О сенсорной алалии и афазии в детском возрасте / Н. Н. Трауготт // Рефераты научно-исследовательских работ. Медико-биологические науки. – М. : АПН РСФСР, 1947. – Вып. 1. – С. 14-32.

91. Черкасова, Е. Воспитание речевого слуха у детей с общим недоразвитием речи / Е. Черкасова // Дошкольное воспитание. – 2006. – № 11. – С. 65–75.

92. Четверушкина, Н. С. Слоговая структура слова: системный метод устранения нарушений / Н. С. Четверушкина. – М. : Национальный книжный центр, 2015. – 192 с.



## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение 1

#### Сведения об испытуемых

ФИО	Время пребывания в группе	Семья	Посещение дополнительного кружка	Нарушение звукопроизношения	Патологии / заключение невролога
Елисей О.	2 года	Полная, есть младшая сестра	-	Были нарушены звуки раннего онтогенеза, соноры, свистящие, шипящие	Заболевания матери во время беременности; дизартрия
Костя Я.	2 года	полная	-	Нет, были нарушены свистящие, шипящие	дизартрия
Ваня И.		Полная, есть младшая сестра	Рисование, лепка	Шипящие	гипертензионный синдром; дизартрия
Даша Б.	2 года	полная	-		Аденоиды; дизартрия
Никита К.	2 года	Не полная	Занимался айкидо	Шипящие, соноры	дизартрия
Данил Б.	2 года	полная	Танцы, рисование	Соноры автоматизация, были нарушены заднеязычные, шипящие, смешение к/г, т/д	Аденоиды; дизартрия
Варвара П.	7 месяцев	Полная, третий ребенок в семье	танцы	Щечное произношение шипящих и свистящих	дизартрия
Арсений В.	2 года	Полная, есть младшая сестра	Занимался хоккеем		дизартрия
Влада И	2 года	полная	-	Автоматизация р	дизартрия

Анастасия Д.	2 года	неполная	Танцы, лепка	Дифференциация р, рь	дизартрия
Марк Т.	2 года	Полная, есть младшая сестра	-	Шипящие, соноры	Судорожная активность на ЭЭГ; алалия
Елисей Л.	1 год	Полная, третий ребенок. Средний брат - аутист	-	Смягчение, свистящие, шипящие, соноры	Токсикоз в первой половине беременности; алалия
Саша К.	2 года	Полная	футбол, танцы	соноры	алалия
Даша П.	2 года	полная	танцы	соноры	алалия
Артем С.	2 года	неполная	-	Постановка р	алалия
Илья Д.	2 года	полная	танцы	соноры	алалия
Владик П	2 года	Полная, отчим	лепка	соноры	алалия
Николай П.	2 года	Полная	Танцы, лепка	Свистящие, шипящие, соноры	алалия
Кирилл С.	2 года	неполная	бассейн	Шипящие, соноры	алалия
Владислав Р.	2 года	неполная	-	соноры	алалия

## Приложение 2

**Протокол обследования слоговой структуры слова и ее базовых  
компонентов (5-6 лет)**

Дата обследования \_\_\_\_\_

Ф.И. ребенка \_\_\_\_\_

Возраст на момент обследования \_\_\_\_\_

**Блок I. Обследование произношения слов различной структурной сложности**

*Комплекс «А». Задания на выявление нарушений в словах сложной слоговой структуры на уровне фразовой речи.*

*Задание № 1. Самостоятельное составление предложений по предложенному картинному материалу. Инструкция: «Посмотри и скажи, что нарисовано на картинке».*

Рис.	Фиксирование ошибок	Баллы

*Задание № 2.* Отраженное произнесение предложений со словами сложной слоговой структуры без опоры на картинку. *Инструкция:* «Послушай и повтори».

*Речевой материал:* 1) По льдине гуляют пингвин с пингвинёнком; 2) По телевизору показывали землетрясение и кораблекрушение; 3) Зинаида нашла перепелиное гнездо; 4) Воспитательница купила фиолетовую панаму.

	Фиксирование ошибок	Баллы

**Комплекс «Б».** Инструкция: «Посмотри и скажи, что это (кто это). Повтори несколько раз».

*Задание № 1.* Произнесение двусложных слов из открытых слогов (1 класс по А. К. Марковой)

Слова	муха	лиса	вода	вата	коты	Баллы
Однократное произнесение						
Многократное произнесение						

*Задание № 2.* Произнесение трехсложных слов из трех открытых слогов (2 класс по А. К. Марковой)

Слова	панама	кубики	бананы	собака	машина	Баллы
Однократное произнесение						
Многократное произнесение						

*Задание № 3. Произнесение односложных слов (3 класс по А. К. Марковой).*

Слова	дом	дым	мак	кот	бык	Баллы
Однократное произнесение						
Многократное произнесение						

*Задание № 4. Произнесение двусложных слов из открытого и закрытого слога (4 класс по А. К. Марковой)*

Слова	петух	банан	диван	вагон	лимон	Баллы
Однократное произнесение						
Многократное произнесение						

*Задание № 5. Произнесение двусложных слов со стечениями согласных звуков на стыке слогов (5 класс по А. К. Марковой)*

Слова	банка	кукла	кофта	майка	тапки	Баллы
Однократное произнесение						
Многократное произнесение						

*Задание № 6. Произнесение двусложных слов с закрытым слогом и*

Слова	компот	чайник	арбуз	медведь	альбом	Баллы
Однократное произнесение						
Многократное произнесение						

*Задание № 7.* Произнесение трехсложных слов с последним закрытым слогом (7 класс по А. К. Марковой)

Слова	самолет	помидор	колобок	телефон	бегемот	Баллы
Однократное произнесение						
Многократное произнесение						

*Задание № 8.* Произнесение трехсложных слов со стечениями согласных звуков (8 класс по А. К. Марковой)

Слова	яблоко	конфета	колбаса	бутылка	капуста	Баллы
Однократное произнесение						
Многократное произнесение						

*Задание № 9.* Произнесение трехсложных слов со стечениями согласных и закрытым слогом (9 класс по А. К. Марковой)

Слова	автобус	виноград	пистолет	цыпленок	карандаш	Баллы
Однократное произнесение						
Многократное произнесение						

*Задание № 10.* Произнесение трехсложных слов с двумя стечениями согласных (10 класс по А. К. Марковой)

Слова	матрешка	пустышка	избушка	картошка	морковка	Баллы
Однократное произнесение						
Многократное произнесение						

*Задание № 11.* Произнесение односложных слов со стечениями согласных звуков в начале или конце слова (11 класс по А. К. Марковой)

Слова	хлеб	флаг	бант	танк	зонт	Баллы
Однократное произнесение						
Многократное произнесение						

*Задание № 12.* Произнесение двусложных слов с двумя стечениями согласных звуков (12 класс по А. К. Марковой)

Слова	клетка	звезда	спичка	блюдец	гнездо	Баллы
Однократное произнесение						
Многократное произнесение						

*Задание № 13.* Произнесение четырехсложных слов из открытых слогов (13 класс по А. К. Марковой).

Слова	самолеты	гусеница	пуговица	пирамида	паутина	Баллы
Однократное произнесение						
Многократное произнесение						

**Комплекс «В».** Инструкции: «Послушай, повтори».

*Задание № 1.* Отраженное произнесение двусложных слов из открытых слогов (1 класс по А. К. Марковой)

Слова	боты	ваза	кофе	киты	дома	Баллы
Однократное произнесение						

Многократное произнесение						
---------------------------	--	--	--	--	--	--

*Задание № 2.* Отраженное произнесение трехсложных слов из трех открытых слогов (2 класс по А. К. Марковой)

Слова	забота	пирог	ворота	Галина	калина	Баллы
Однократное произнесение						
Многократное произнесение						

*Задание № 3.* Отраженное произнесение односложных слов (3 класс по А. К. Марковой).

Слова	мох	мех	пух	бак	том	Баллы
Однократное произнесение						
Многократное произнесение						

*Задание № 4.* Отраженное произнесение двусложных слов из открытого и закрытого слога (4 класс по А. К. Марковой)

Слова	венок	гамак	газон	дымок	кабан	Баллы
Однократное произнесение						
Многократное произнесение						

*Задание № 5.* Отраженное произнесение двусложных слов со стечениями согласных звуков на стыке слогов (5 класс по А. К. Марковой)

Слова	овца	тыква	нитки	миска	будка	Баллы
Однократное произнесение						



Многократное произнесение						
---------------------------	--	--	--	--	--	--

*Задание № 6.* Отраженное произнесение двусложных слов с закрытым слогом и стечением согласных (6 класс по А. К. Марковой)

Слова	капкан	вулкан	тетрадь	индюк	поднос	Баллы
Однократное произнесение						
Многократное произнесение						

*Задание № 7.* Отраженное произнесение трехсложных слов с последним закрытым слогом (7 класс по А. К. Марковой)

Слова	петушок	потолок	колосок	ананас	колодец	Баллы
Однократное произнесение						
Многократное произнесение						

*Задание № 8.* Отраженное произнесение трехсложных слов со стечениями согласных звуков (8 класс по А. К. Марковой)

Слова	комната	гантели	аптека	шахматы	рыбалка	Баллы
Однократное произнесение						
Многократное произнесение						

*Задание № 9.* Отраженное произнесение трехсложных слов со стечениями согласных и закрытым слогом (9 класс по А. К. Марковой)

Слова	осьминог	охотник	памятник	кузнечик	сапожник	Баллы
Однократное произнесение						

Многократное произнесение						
---------------------------	--	--	--	--	--	--

*Задание № 10.* Отраженное произнесение трехсложных слов с двумя стечениями согласных (10 класс по А. К. Марковой)

Слова	квартира	заплата	подмётка	спутники	лентяйка	Баллы
Однократное произнесение						
Многократное произнесение						

*Задание № 11.* Отраженное произнесение односложных слов со стечениями согласных звуков в начале или конце слова (11 класс по А.К. Марковой)

Слова	клён	сноп	фант	кадр	пост	Баллы
Однократное произнесение						
Многократное произнесение						

*Задание № 12.* Отраженное произнесение двусложных слов с двумя стечениями согласных звуков (12 класс по А. К. Марковой)

Слова	клюква	плитка	кнопка	стайка	штанга	Баллы
Однократное произнесение						
Многократное произнесение						

*Задание № 13.* Отраженное произнесение четырехсложных слов из открытых слогов (13 класс по А. К. Марковой).

Слова	водолазы	чемоданы	самокаты	бегемоты	пианино	Баллы
Однократное произнесение						
Многократное произнесение						

**Критерии оценки:**

4 балла – слоговая структура всех слов воспроизводится правильно.

3 балла – слоговая структура воспроизводится правильно, но напряженно, замедленно, с запинками, со второй попытки; слоговая структура воспроизводится, но звуконаполняемость нарушается (для слов 10–13 классов).

2 балла – слоговая структура искажается в большинстве слов.

1 балл – слоговая структура искажается во всех словах.

0 баллов – отказ от выполнения задания.

**Блок II. Обследования базовых компонентов, обеспечивающих процесс формирования слоговой структуры слова**

*Комплекс «А».* Задания на определение уровня сформированности фонематических процессов.

*Задание № 1.* Завершение начатого слова с опорой на предметные картинки. Инструкция: «Посмотри, послушай и закончи мое слово».

Слова / Фиксирование ошибок					Баллы
раке...	чемо...	поду...	ло...	са...	

*Задание № 2.* Завершение начатого слова без опоры на предметные картинки. Инструкция: «Послушай и закончи мое слово».

Слова / Фиксирование ошибок					Баллы
соба...	руба...	каран...	газе...	мага...	

*Задание № 3.* Дифференциация нормативных слов и квазислов с опорой на предметные картинки.

Инструкции: «Посмотри, скажи, здесь есть «сковородка» («касаботка»)?»

Слова / Квасислова / Фиксирование ошибок					Баллы
сковородка/ касаботка	машина/ амасина	тамалок/ молоток	гутовица/ пуговица	тумбочка/ мунтачка	

*Задание № 4.* Преобразование квазислов в нормативные на слух без опоры на предметные картинки.

Инструкция: «Послушай, угадай, какое слово спряталось в моем слове».

Квасислова / Фиксирование ошибок					Баллы
чашак	шапак	лопама	тывка	фрутки	

*Задание № 5.* Оpozнание и дифференциация слов, имеющих одинаковые фрагменты, опорой на предметные картинки.

Инструкция: «Скажи, здесь есть пила?».

Слова / Фиксирование ошибок					Баллы
пила	барашки	крот	радуга	луковица	

**Комплекс «В».** Задания на определение уровня сформированности ритмических средств языка.

*Задание № 1.* Воспроизведение ритмической модели разного типа. Инструкция: «Послушай, запомни, прохлопай так же». При необходимости экспериментатором предоставляется помощь в виде словесного подкрепления действий («Раз, два; раз, два»).

Хлопки / Фиксирование ошибок	Баллы

х-Х	Х-х	х-х-Х	Х-х-х	х-Х-х	

*Задание № 2.* Игра в перекрестные «Ладушки» по заданному ритму со словесным сопровождением. Инструкция: «На слово «хлоп» делай хлопок ладонями, на слово «оп» ударь своей ладонью по моей». Три варианта игры: а) хлопок – оп; б) хлопок-хлоп-оп-оп; в) хлопок-хлоп-хлоп-оп-оп-оп.

Хлопки / Фиксирование ошибок			Баллы
хлоп- оп	хлоп-хлоп-оп-оп	хлоп-хлоп-хлоп-оп-оп-оп	

*Задание № 3.* Определение длины слова.

Инструкция: «Послушай слово. Покажи нужную палочку».

Слова / Фиксирование ошибок					Баллы
бак	воспитательница	стук	самосвал	пух	

*Задание № 4.* Определение количества структурных элементов слоговой последовательности.

Инструкция: «Послушай, сколько раз сыграла дудочка. Положи столько же кружочков».

Слоги / Фиксирование ошибок			Баллы
ту-ту	ду	ла-ла-ла	

*Задание № 5.* Определение акцентно выделяемых компонентов в слоговом ряду.

Инструкция: «Послушай песенку. Подними нужный цветочек».

Слоги / Фиксирование ошибок	Баллы

та-та-та	<b>па-па-па</b>	ту-ту-ту	<b>ко-ко-ко</b>	

**Комплекс «Д».** Задания, направленные на выявление уровня сформированности пространственных представлений.

*Задание № 1.* Копирование положения тела по заданному на картинке образцу. Ребенку предлагается воспроизвести позу тела, схематически изображенную на картинке. Инструкция: «Посмотри и сделай так же». Картинный материал: использованы карточки из лото «Фигура... замри».

Фигуры / Фиксирование ошибок					Баллы
Фигура 1	Фигура 2	Фигура 3	Фигура 4	Фигура 5	

*Задание № 2.* Перемещение в пространстве и расположение объектов в пространстве относительно собственного тела. Ребенку предлагается выполнить действия по словесной инструкции взрослого.

Инструкция / Фиксирование ошибок					Баллы
сделай два шага вперед	сделай один шаг назад	встань около куклы	положи куклу перед собой	положи куклу справа от себя	

*Задание № 3.* Манипулирование предметами в пространстве. Ребенку предлагается выполнить действия с предметами по словесной инструкции взрослого. Используемые материалы: карандаш, стакан, кубик, пирамида, мяч.

Инструкция / Фиксирование ошибок					Баллы
Положи карандаш в стакан	Положи карандаш на стакан	Поставь кубик за пирамиду	Поставь кубик перед мячом	Положи мяч слева от пирамиды	

*Задание № 4.* Определение понимания пространства в речи, обработка временных и пространственных характеристик. Для прослушивания предлагаются словесные конструкции, содержащие слова с временным и пространственным значением: сначала – потом; большой – маленький; впереди – сзади; внизу – вверху. Используемые материалы: большой и маленький кубики.

Инструкция / Фиксирование ошибок					Баллы
Покажи, какой кубик я положила сначала, а какой потом	Покажи, какой кубик большой, а какой маленький	Покажи, какой кубик стоит впереди, а какой – сзади	Покажи, какой кубик стоит вверху, а какой – внизу	Покажи, какой кубик стоит справа, а какой – слева	

### **Критерии оценки:**

4 балла – задание выполнено без ошибок.

3 балла – допускаются одиночные незначительные ошибки, которые самостоятельно исправляются после указания на них.

2 балла – ошибки допускаются в большей части заданий, правильный вариант выполнения задания невозможен даже при указании на ошибку.

1 балл – ошибки допущены в каждом задании.

0 баллов – отказ от выполнения задания.

Приложение 3

Блок I, комплекс «А», задание № 1

Инструкция: «Посмотри и скажи, что нарисовано на картинке»

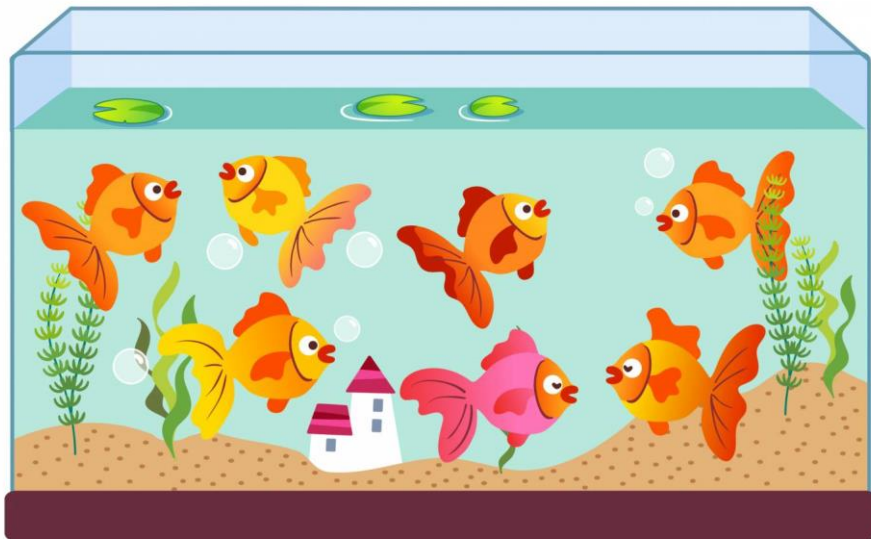


Рис. 1. В аквариуме плавают разноцветные рыбки





Рис. 2. Оранжевая черепаха разговаривает по телефону



Рис. 3. На сковороде жарится яичница

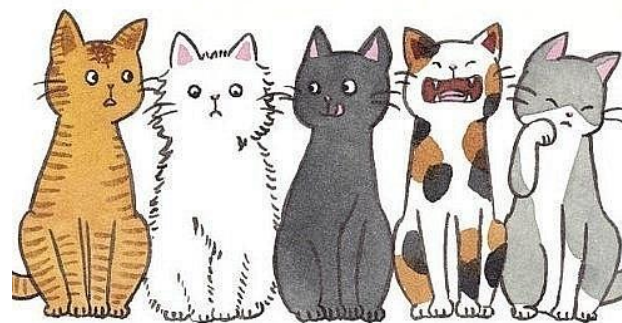
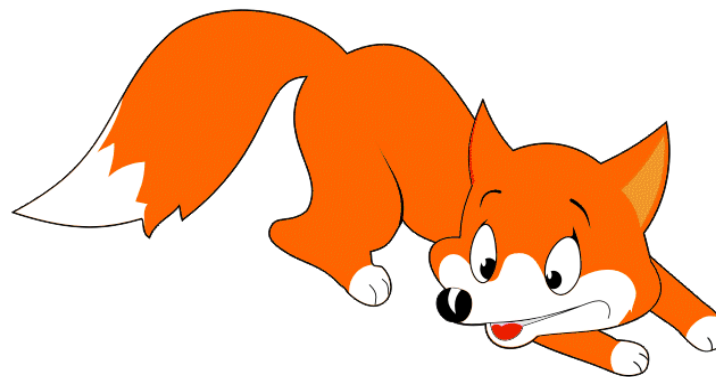
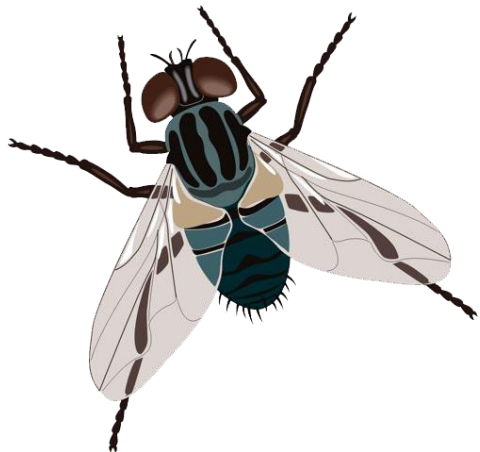


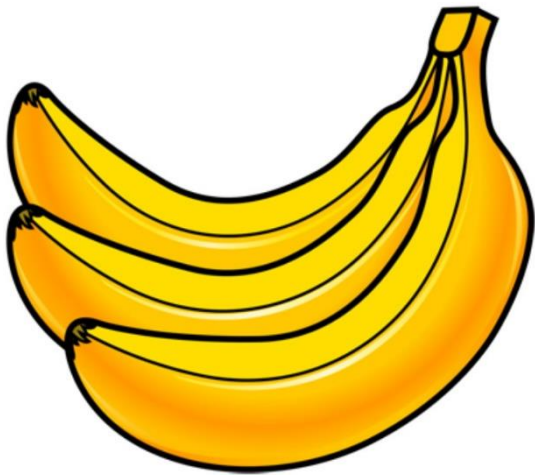
Рис. 4. Велосипедист едет на велосипед

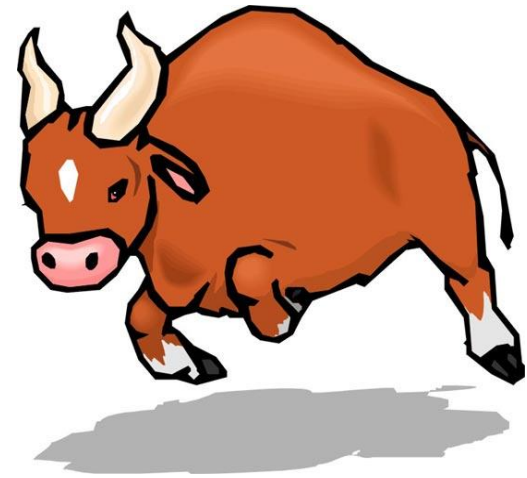
Приложение 4

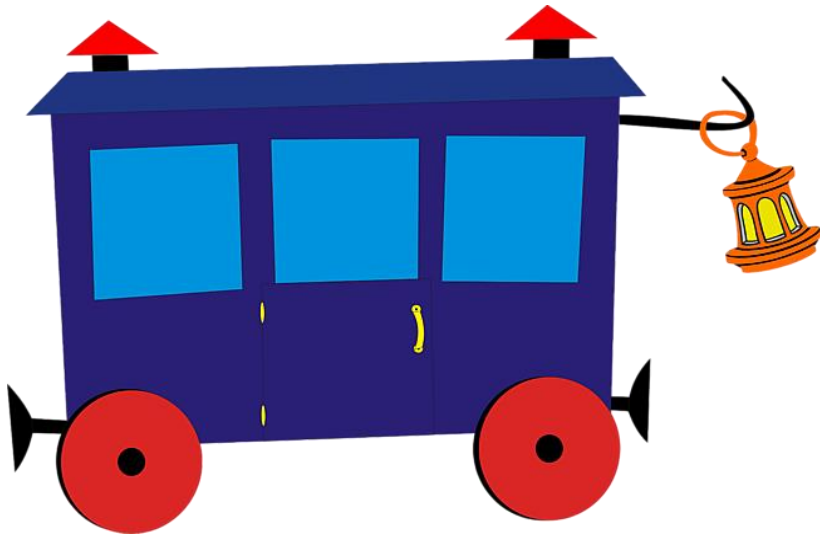
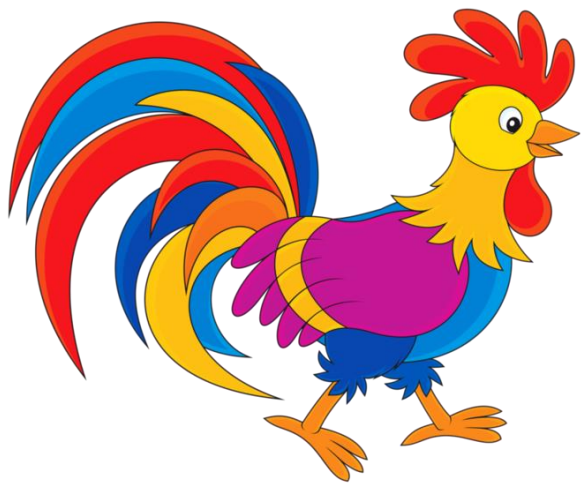
Блок I, комплекс «Б», задание № 1–13

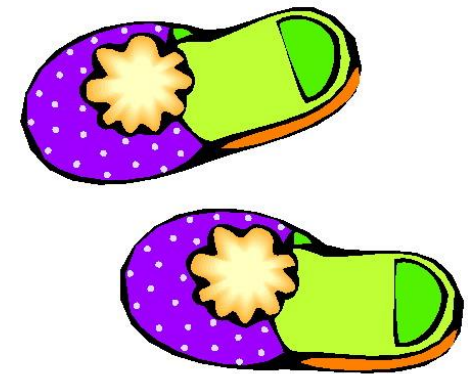
Инструкция: «Посмотри и скажи, что это (кто это). Повтори несколько раз».

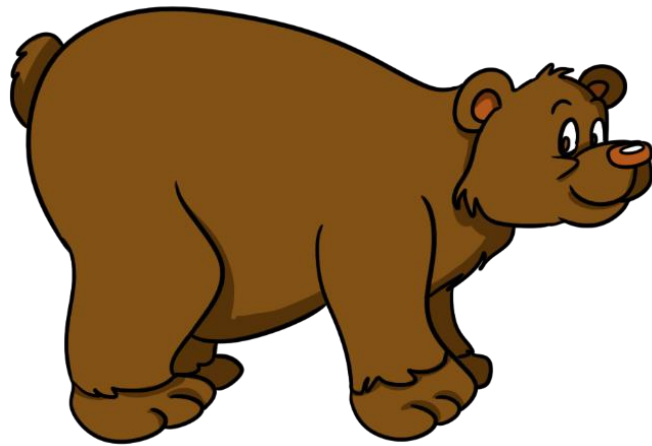
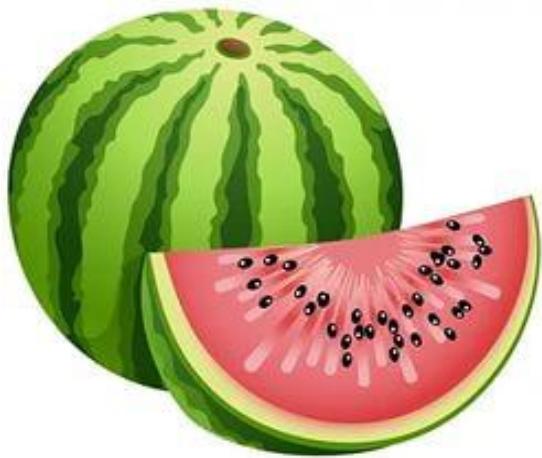




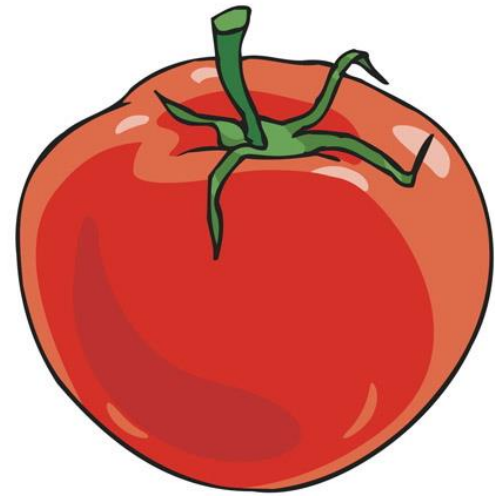
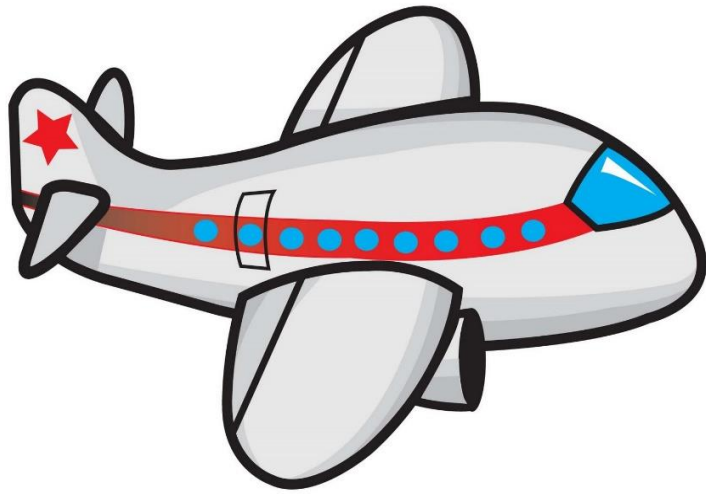


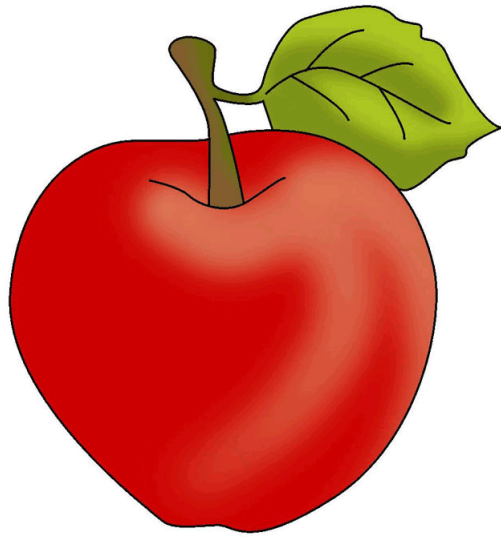




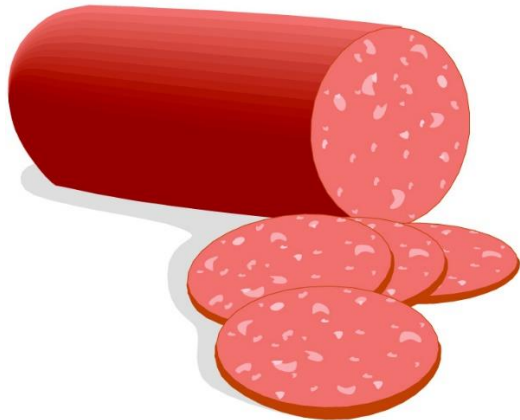


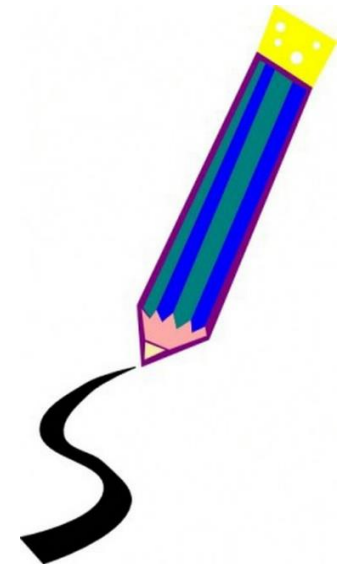


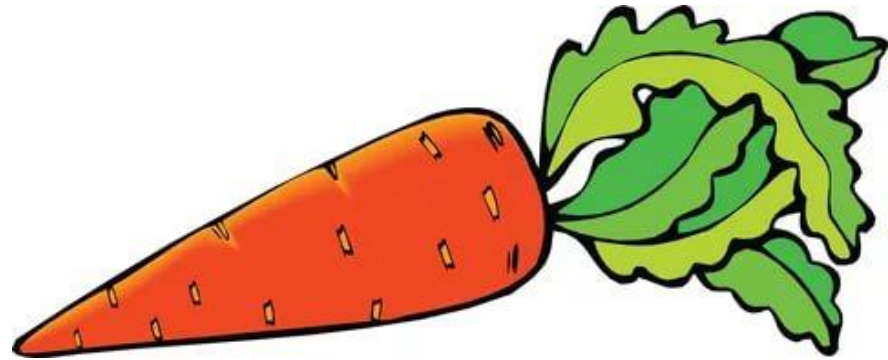


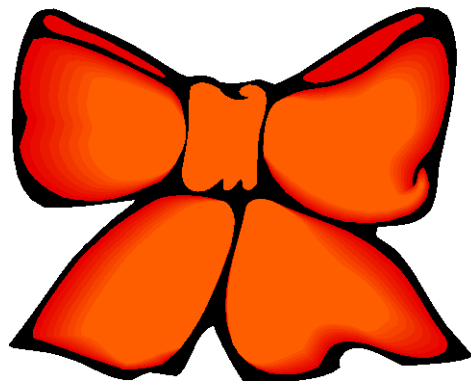
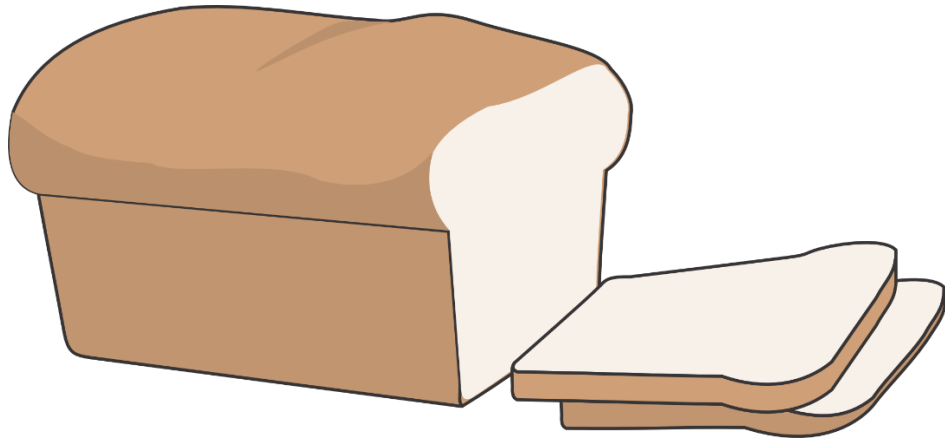


©Kidsfront.com

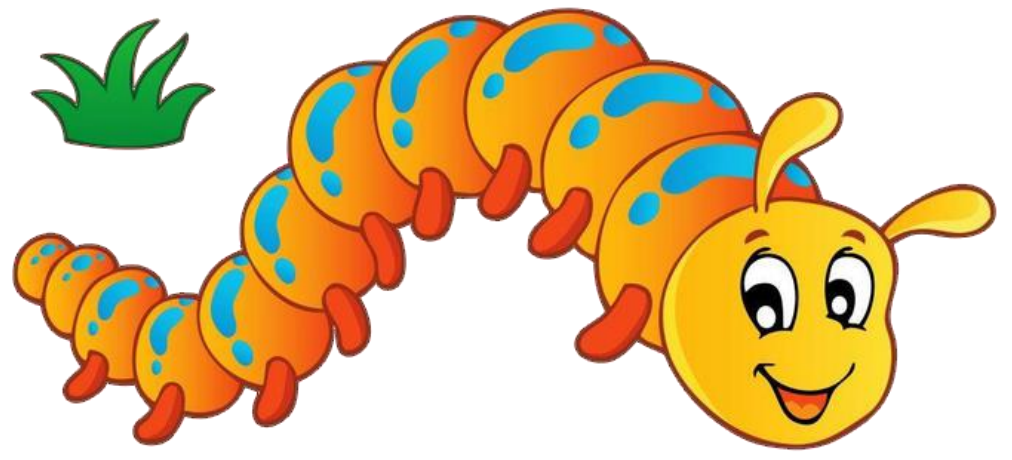












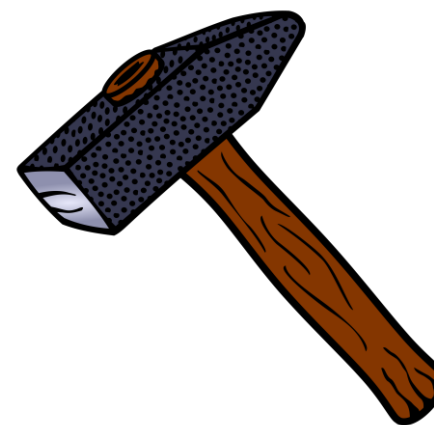
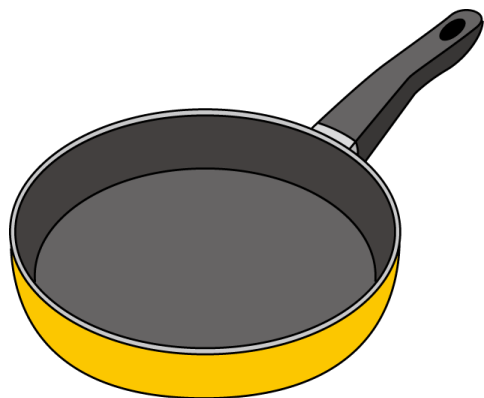
Инструкция: «Посмотри, послушай и закончи мое слово: раке..., чемо..., поду..., ло..., са».



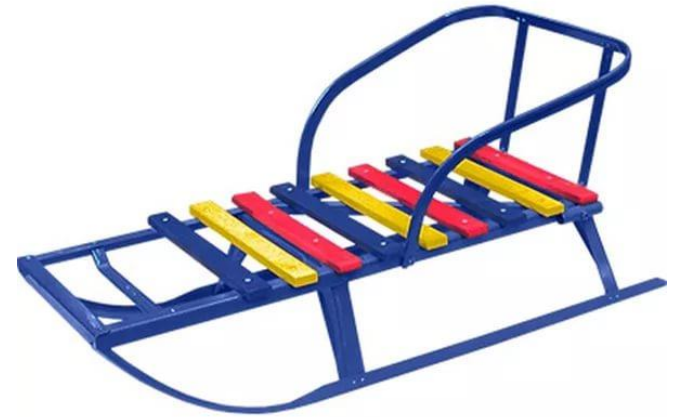


## Блок II, комплекс «А», задание 3

Инструкции: «Посмотри, скажи, здесь есть касавотка (сковородка), амасина (машина), тамалок (молоток), гутовица (пуговица), мунтачка (тумбочка)».



Блок II, комплекс «А», задание 5  
Инструкция: «Скажи, здесь есть пила?».



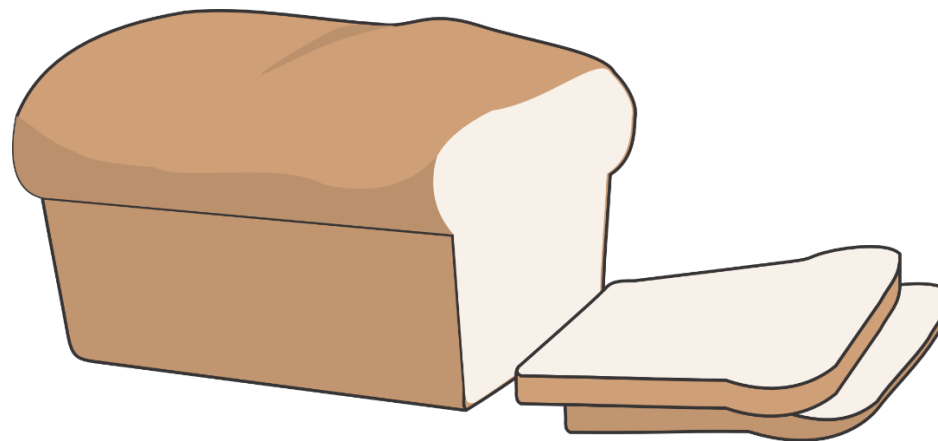
Блок II, комплекс «А», задание 5  
Инструкция: «Скажи, здесь есть барашки?».



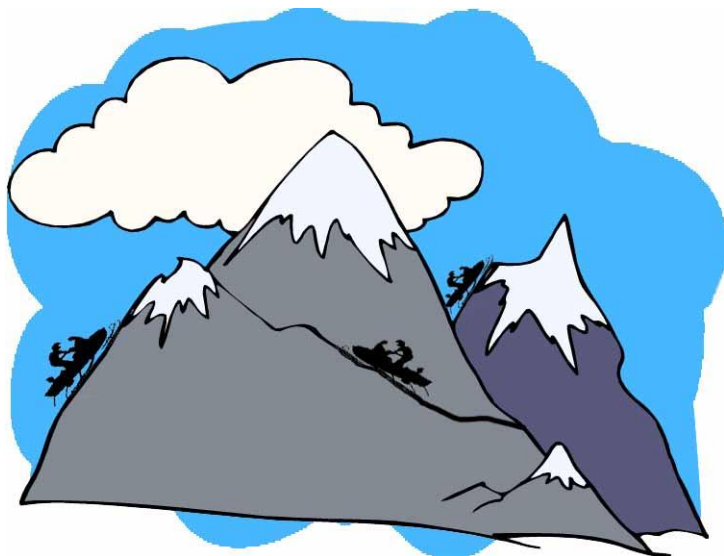
© WILDBERRIES



Блок II, комплекс «А», задание 5  
Инструкция: «Скажи, здесь есть крот?».



Блок II, комплекс «А», задание 5  
Инструкция: «Скажи, здесь есть радуга?».



Блок II, комплекс «А», задание 5  
Инструкция: «Скажи, здесь есть луковица?».



**Результаты количественного анализа выполнения заданий  
комплекса «А» I блока в группе детей с дизартрией и ОНР 3 уровня**

ФИО	Задание 1	Задание 2	Общее количество баллов
Елисей О.	3	2	5
Костя Я.	4	1	5
Ваня И.	4	2	6
Даша Б.	4	4	8
Никита К.	2	1	3
Данил Б.	4	4	8
Варвара П.	2	1	3
Арсений В.	2	2	4
Анастасия Д.	3	2	5
Влада И.	3	1	4
<b>Итого</b>	<b>31</b>	<b>20</b>	<b>51</b>
Ошибки допустили, % детей	60 %	80%	80 %

Таблица 2

**Результаты качественного анализа выполнения заданий  
комплекса «А» I блока в группе детей с дизартрией и ОНР 3 уровня**

Самостоятельное и отраженное произнесение слов сложной слоговой структуры во фразе:	
самостоятельно	отраженно
<b>Типы нарушений слоговой структуры</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>– сокращения количества (в аквауме – в аквариуме, на весипеде – на велосипеде);</li> <li>– замена и перестановка гласных (на велисипеде, на валисипеде);</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– сокращение стечений (вопитательница);</li> <li>– сокращения количества слогов (пириное, перелинное – перепелиное, Зиида – Зинаида, по тевизори – по телевизору);</li> <li>– добавление согласного звука на стыке двух гласных (Зинанида, фивалетовая);</li> </ul>

<p>Наблюдались сложности в актуализации слов «аквариум» и «сковородка».</p> <p><i>Всего ошибки допустили 60 % испытуемых.</i></p>	<p>– антиципации на уровне слова (Зинаина, Зиндаинда) и фразы (Зикалида нашла зинаиданое гнездо. Зиналилида нашла зиинное гнездо);</p> <p>– контаминации (кораблеразрушение – кораблекрушение);</p> <p>– смысловые подмены (зимнее трясение – землетрясение).</p> <p><i>Всего ошибки допустили 80 % испытуемых.</i></p>
---	---

Таблица 3

**Результаты количественного анализа выполнения заданий комплекса «Б» I блока в группе детей с дизартрией и ОНР 3 уровня**

ФИО	Задания													Общее кол-во баллов
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	
Елисей О.	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	3	4	49
	4	4	4	4	4	3	4	2	4	4	4	4	2	47
Костя Я.	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	51
	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	52
Ваня И.	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	51
	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	4	3	49
Даша Б.	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	52
	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	52
Никита К.	4	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	3	48
	4	2	4	4	4	4	3	4	4	4	3	3	3	46
Данил Б.	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	3	4	50
	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	52
Варвара П.	4	2	4	4	4	4	4	4	3	3	4	3	3	46
	3	3	4	3	4	2	3	4	3	4	3	3	3	42
Арсений В.	4	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	3	48
	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	51
Анастасия Д.	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	4	2	3	46
	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	51
Влада И.	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	51
	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	52
ИТОГО	40	37	39	39	40	37	38	39	37	37	40	34	35	492
	39	37	40	38	40	37	38	38	39	39	37	37	35	494



Ошибки допустили, % детей	- 10	20 20	10 -	10 10	- -	20 20	20 20	10 -	30 10	30 10	- 30	50 30	50 40	
---------------------------	------	-------	------	-------	-----	-------	-------	------	-------	-------	------	-------	-------	--

Таблица 4

**Результаты качественного анализа выполнения заданий комплекса «Б» I блока в группе детей с дизартрией и ОНР 3 уровня**

Самостоятельное спонтанное произнесение частотных слов с опорой на картинку:	
однократное	многократное
Классы слов, представлявшие трудность для произнесения	
<p>– четырехсложные слова из открытых слогов (13 класс), ошибки допустили 50 % испытуемых;</p> <p>– двусложные слова с двумя стечениями согласных звуков (12 класс), ошибки допустили 50 % испытуемых;</p> <p>– трехсложные слова с двумя стечениями согласных (10 класс), ошибки допустили 30 % испытуемых;</p> <p>– трехсложные слова со стечениями согласных и закрытым слогом (9 класс), ошибки допустили 30 % испытуемых.</p> <p>В остальных классах слов ошибки либо не зафиксированы, либо единичные ошибки допустили от 10 до 20 % испытуемых.</p>	<p>– четырехсложные слова из открытых слогов (13 классы), ошибки допустили 40 % испытуемых;</p> <p>– двусложные слова с двумя стечениями согласных звуков (12 класс), ошибки допустили 30 % испытуемых.</p> <p>При произнесении слов 9 и 10 классов – ошибки допустили 10 % испытуемых.</p> <p>В остальных классах слов ошибки либо не зафиксированы, либо единичные ошибки допустили от 10 до 20 % испытуемых.</p>
Типы нарушений слоговой структуры	
– сокращение стечений согласных звуков (автобус, гездо);	– сокращение стечений в словах различной слоговой структуры (абом – альбом, ябоко – яблоко, хеб

<p>– замена согласного в стечении (конпот, гнезно, глездо);</p> <p>– добавление согласного между двумя гласными (палутина).</p>	<p>– хлеб, фак – флаг, зон – зонт, бутыка – бутылка, медедь – медведь);</p> <p>– сокращение количества слогов (гуница – гусеница);</p> <p>– антиципации (панана – панама, баныны – бананы);</p> <p>– перестановки и замены отдельных звуков и слогов (танчик – чайник; гимимот, дибинот – бегемот).</p> <p>Самым распространенным видом нарушений явилось сокращение стечений в словах различной слоговой структуры, остальные ошибки имели, скорее, единичный характер.</p>
---	--

Таблица 5

**Результаты количественного анализа выполнения заданий  
комплекса «В» I блока в группе детей с дизартрией и ОНР 3 уровня**

ФИО	Задания													Общее кол-во баллов
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	
Елисей О.	4	4	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	50
	4	4	4	4	3	4	4	3	3	4	3	3	3	46
Костя Я.	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	51
	4	4	4	3	4	3	4	3	3	4	4	3	4	47
Ваня И.	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	52
	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	51
Даша Б.	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	52
	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	52
Никита К.	3	4	4	4	4	4	4	2	4	3	4	4	4	45
	3	2	4	4	4	3	4	3	4	4	3	4	3	45
Данил Б.	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	52
	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	51
Варвара П.	4	2	4	3	4	4	4	3	4	4	2	2	2	42
	4	4	4	4	4	3	4	2	4	2	2	2	2	41

Арсений В.	4 4	4 4	4 4	4 3	4 4	4 4	4 4	4 4	4 4	4 4	4 4	4 4	4 4	52 51
Анастасия Д.	4 4	4 4	4 4	4 4	4 4	4 4	4 4	4 4	4 4	4 4	4 4	4 4	4 4	52 52
Влада И.	4 4	4 4	4 4	4 4	4 4	4 4	4 4	4 4	4 4	4 4	4 4	4 4	4 4	52 52
ИТОГО	39 39	38 38	40 40	39 38	39 39	39 37	40 40	37 39	40 38	38 39	38 35	38 36	38 32	465 490
Ошибки допустили, % детей	10 10	10 10	- -	10 20	10 10	10 30	- -	20 40	- 20	20 10	10 40	10 30	10 50	

Таблица 6

**Результаты качественного анализа выполнения заданий комплекса «В» I блока в группе детей с дизартрией и ОНР 3 уровня**

Отраженное произнесение малочастотных слов с опорой на словесный эталон:	
однократное	многократное
Классы слов, представлявшие трудность для произнесения	
Произнесение односложных слов (3 класс), трехсложных слов с последним закрытым слогом (7 класс) не вызвало сложности у 100 % испытуемых.	– четырехсложные слова из открытых слогов (13 класс), ошибки допустили 40 % испытуемых;
В остальных классах слов ошибки допускали от 10 до 20 % испытуемых	– двусложные слова с двумя стечениями (12 класс), ошибки допустили 30 % испытуемых;
	– односложные слова со стечениями согласных (11 класс), ошибки допустили 40 % испытуемых;
	– трехсложные слова со стечениями согласных (8 класс), ошибки допустили 40 % испытуемых
Типы нарушений слоговой структуры	
– озвончение и замена согласного (боды – боты, титы – киты) в	Те же

<p>произношении слов 1 класса у 10 % испытуемых;</p> <p>– замены и перестановки согласных в стечениях в словах различных классов (камкан – капкан, клюпка – клюква, конмата – комната, подметна – подметка, сталька – стайка);</p> <p>– вставки гласных в стечения согласных звуков (кулён – клен, кадар – кадр);</p> <p>– немногочисленные перестановки слогов (гимемоты – бегемоты).</p>	
--	--

Таблица 7

**Результаты количественного анализа выполнения заданий  
комплекса «А» II блока в группе детей с дизартрией и ОНР 3 уровня**

ФИО	Задания					Общее количество баллов
	1	2	3	4	5	
Елисей О.	4	4	4	3	4	19
Костя Я.	4	3	4	3	4	18
Ваня И.	4	2	4	2	4	16
Даша Б.	4	4	4	4	4	20
Никита К.	4	4	3	2	4	17
Данил Бз.	4	4	4	3	4	19
Варвара П.	3	3	2	3	4	15
Арсений В.	4	4	2	3	4	17
Анастасия Д.	4	4	4	3	4	19
Влада И.	4	4	4	3	4	19
Ошибки допустили, %	10	30	30	90	0	

Таблица 8

**Результаты количественного анализа выполнения заданий  
комплекса «Б» II блока в группе детей с дизартрией и ОНР 3 уровня**

ФИО	Задания					Общее количество баллов
	1	2	3	4	5	
Елисей О.	3	3	4	4	2	16
Костя Я.	3	4	4	3	1	15
Ваня И.	3	3	2	4	4	16
Даша Б.	4	4	4	4	4	20
Никита К.	2	2	2	3	4	13
Данил Бз.	3	4	4	4	4	19
Варвара П.	2	3	4	3	2	14
Арсений В.	2	3	4	4	4	17
Анастасия Д.	4	3	4	4	4	19
Влада И.	4	3	4	4	4	19
Ошибки допустили, %	70	70	20	30	30	

Таблица 9

**Результаты количественного анализа выполнения заданий комплекса «В» II блока в группе детей с дизартрией и ОНР 3 уровня**

ФИО	Задания				Общее количество баллов
	1	2	3	4	
Елисей О.	4	4	4	4	16
Костя Я.	4	4	3	3	14
Ваня И.	4	4	4	4	16
Даша Б.	4	4	4	4	16
Никита К.	3	4	2	3	11
Данил Бз.	4	4	4	4	16
Варвара П.	4	4	4	4	16
Арсений В.	4	4	3	4	15
Анастасия Д.	4	4	3	4	15
Влада И.	4	4	4	3	15
Ошибки допустили, %	10	0	40	30	

Таблица 10

**Результаты количественного анализа выполнения заданий  
комплекса «А» I блока в группе детей с алалией и ОНР 3 уровня**

ФИО	Задание 1	Задание 2	Общее количество баллов
Александр К.	2	1	3
Дарья П.	3	1	4
Артем С.	1	2	3
Владислав Р.	2	2	4
Илья Д.	2	1	3
Николай П.	2	2	4
Елисей Л.	2	2	4
Марк Т.	1	1	2
Кирилл С.	1	1	2
Владислав П.	2	1	3
<b>Итого</b>	<b>18</b>	<b>14</b>	<b>32</b>
<b>%</b>	<b>45</b>	<b>35</b>	<b>40</b>

Таблица 11

**Результаты качественного анализа выполнения заданий  
комплекса «А» I блока в группе детей с алалией и ОНР 3 уровня**

Самостоятельное и отраженное произнесение слов Сложной слоговой структуры во фразе:	
самостоятельно	отраженно
<b>Типы нарушений слоговой структуры</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>– сокращения слогов (в аквауме, аквариме, аквариу – в аквариуме; сковodka – сковородка; на лисипеде, васипеде – на велосипеде),</li> <li>– опускание слогаобразующей гласной (водрасли – водоросли) и персеверации (скававарода – сковорода);</li> <li>– трудности актуализации слов «сковорода» и «аквариум».</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– сокращения слогов (фиолетовую – филетову, ветовую; перепелиное – перелиное, периное, иное; воспитательница – аспитате, паница; пингвиненок – пингвинок);</li> <li>– пропуск согласного звука в начале слова (воспитательница – аспитательница);</li> <li>– вставка согласного между двумя гласными (Зинаида – Зиналида, Зинарида, Зинанида);</li> </ul>

	<p>– персеверации (Зиририна); контaminaции (кораблетрясение, кораблесение);</p> <p>– изменение слоговой структуры до неузнаваемости (перепелиное – нариданое, Зинаида – Зилина, Зирида).</p>
--	--

Таблица 12

**Результаты количественного анализа выполнения заданий  
комплекса «Б» I блока в группе детей с алалией и ОНР 3 уровня**

ФИО	Задания													Общее кол-во баллов
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	
Александр К.	3	3	4	4	4	4	3	3	2	2	4	4	3	43
	3	3	4	3	4	3	3	3	2	2	2	4	3	39
Дарья П.	4	4	4	4	3	3	3	2	2	2	3	4	4	42
	4	3	3	3	3	2	1	2	2	2	3	3	3	34
Артем С.	4	4	4	4	4	2	4	4	4	3	4	3	4	48
	3	4	4	2	2	1	2	1	2	3	4	3	2	33
Владислав Р.	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	51
	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	51
Илья Д.	3	2	2	3	3	4	3	3	4	3	4	4	2	40
	4	3	2	2	4	2	3	2	3	3	4	4	3	39
Николай П.	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	51
	4	3	4	4	3	3	3	4	4	4	3	4	3	46
Елисей Л.	4	3	4	4	2	3	4	2	3	2	4	1	2	38
	4	3	4	4	2	2	3	2	3	2	4	1	2	36
Марк Т.	4	3	4	4	4	3	3	4	2	2	4	3	2	42
	4	3	4	4	4	3	2	4	2	2	4	2	2	40
Кирилл С.	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	46
	4	4	4	4	3	3	3	2	3	3	3	3	2	41
Владислав П.	4	3	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	2	42
	4	3	4	4	3	3	3	2	2	3	2	2	2	37
ИТОГО	38	33	38	39	34	33	35	32	31	27	37	33	30	442
	38	33	37	34	32	26	27	26	26	28	33	30	26	396
Кол-во испыт, доп. ошибки, %	20	60	10	10	30	60	60	60	80	80	30	50	60	
	20	70	20	40	60	90	90	70	90	80	50	60	90	

Таблица 13

**Результаты качественного анализа выполнения заданий  
комплекса «Б» I блока в группе детей с алалией и ОНР 3 уровня**

Самостоятельное спонтанное произнесение частотных слов с опорой на картинку:	
однократное	многократное
Классы слов, представлявшие трудность для произнесения	
<p>Испытуемые не испытывают затруднений только при произнесении двусложных и односложных слов со стечениями и без (1, 3, 4, 5, 11 классы), в данных классах ошибки допустили от 10 до 30 % испытуемых.</p> <p>В остальных классах слов наблюдались нарушения слоговой структуры у 50–80 % испытуемых, Причем самыми трудными для воспроизведения оказались слова 9 и 10 классов, то есть трехсложные слова с одной и двумя стечениями согласных (ошибки у 80 % испытуемых).</p>	<p>Количество испытуемых, допустивших ошибки, пропорционально возросло в среднем на 10 % во всех классах слов.</p> <p>Количество испытуемых, допустивших ошибки, пропорционально возросло в среднем на 10 % во всех классах слов.</p> <p>Наибольшие скачки наблюдаются в 6–8 и 13 классах, то есть в двух-, трехсложных словах с закрытыми слогами и трехсложных словах со стечением согласных, а также в четырехсложных словах без стечений. Рост составил 30 %.</p>
Типы нарушений слоговой структуры	
<ul style="list-style-type: none"> <li>– сокращение стечений согласных звуков (атобус, кофета, гездо – гнездо, пугышна – пустышка, зизде – звезда, анадат – виноград);</li> <li>– вставка согласных в слог (кампуста, манкрешка – матрешка);</li> <li>– перестановки звуков и слогов (гибинот, габимот – бегемот; вигранат – виноград, арболь – альбом);</li> <li>– элизии (гуница – гусеница, пугица – пуговица);</li> <li>– антиципация (памама, панана – панама, нанград – виноград).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– сокращение стечений в односложных и двусложных словах (так – танк, капот – компот);</li> <li>– вставка согласных в двусложные слова с закрытым слогом (пестух, пектух – петух), со стечениями и закрытым слогом (компонт – компот); уподобление согласных в слогах (гуговица, линон, гнегдо);</li> <li>– перестановки звуков и слогов (паридом – помидор, амболь – альбом, гамибот – бегемот);</li> <li>– замена гласного в односложных словах (дум – дым);</li> <li>– добавление слогов в слово (абольмом – альбом).</li> </ul>



--	--

Таблица 14

**Результаты количественного анализа выполнения заданий  
комплекса «В» I блока в группе детей с алалией и ОНР 3 уровня**

ФИО	Задания													Общее кол-во баллов
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	
Александр К.	4	4	4	3	3	3	4	4	3	2	4	3	3	44
	4	4	4	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	40
Дарья П.	4	4	4	4	4	3	4	4	3	2	4	4	3	47
	4	3	4	4	3	2	3	3	3	1	2	4	2	38
Артем С.	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	3	4	49
	3	4	4	2	2	2	2	3	2	2	2	3	3	34
Владислав Р.	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	2	48
	4	3	4	3	4	3	4	2	3	3	4	2	4	43
Илья Д.	4	4	4	4	4	3	3	4	2	2	4	3	4	45
	4	4	4	2	3	3	4	3	2	2	4	2	3	40
Николай П.	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	50
	4	4	4	4	4	2	4	4	3	3	2	4	3	43
Елисей Л.	4	4	4	4	2	3	4	2	3	2	2	2	3	39
	4	4	4	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	34
Марк Т.	4	4	4	4	4	4	3	3	3	2	4	3	2	45
	4	4	4	3	4	3	2	2	2	2	3	2	2	37
Кирилл С.	4	4	4	4	4	3	4	3	3	3	4	3	3	46
	4	4	4	4	3	3	3	3	2	2	3	2	3	40
Владислав П.	4	4	4	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	40
	4	4	4	3	3	2	3	2	2	2	3	2	2	36
ИТОГО	40	39	40	37	36	32	37	37	31	26	37	32	30	453
	39	38	40	28	31	25	31	27	25	21	27	24	27	385
Кол-во испыт, доп. ошибки, %	0	10	0	30	30	70	30	40	70	80	20	70	80	87
	10	20	0	70	70	100	60	90	100	100	80	80	90	74

Таблица 15

**Результаты качественного анализа выполнения заданий  
комплекса «В» I блока в группе детей с алалией и ОНР 3 уровня**

Самостоятельное спонтанное произнесение частотных слов с опорой на картинку:	
однократное	многократное
Классы слов, представлявшие трудность для произнесения	

<ul style="list-style-type: none"> <li>– трехсложные слова с двумя стечениями согласных (10 класс), ошибки допустили 80 % испытуемых;</li> <li>– четырехсложные слова из открытых слогов (13 класс), ошибки допустили 80 % испытуемых;</li> <li>– дву- и трехсложные слова со стечениями и закрытым слогом (6 и 9 классы), ошибки допустили 80 и 70 % испытуемых соответственно;</li> <li>– двусложные слова с двумя стечениями (12 класс) ошибки допустили 80 % испытуемых.</li> </ul>	<p>Самыми доступными для воспроизведения оказались одно-, дву- и трехсложные слова без стечений. В остальных классах слов нарушения слоговой структуры пропорционально возросли в среднем на 20–30% по сравнению с однократным отраженным произнесением.</p> <p>Наибольшие скачки наблюдались в 4 (двусложные слова с закрытым слогом на конце) и 11 (односложные слова со стечениями) классах слов – с 30 до 70 % и с 20 до 80 %. Наблюдались те же типы ошибок, что и при однократном отраженном произнесении, однако их количество возросло и распространилось практически на все классы.</p>
<p><b>Типы нарушений слоговой структуры</b></p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>– сокращение стечений (паненик – памятник, картила – квартира, литянка – лентяйка);</li> <li>– перестановки согласных в стечениях (кпнока – кнопка);</li> <li>– замены согласных звуков (камкам, камкан – капкан, вункан – вулкан, клютва – клюква);</li> <li>– перестановки звуков (квакрила – квартира, патменик – памятник);</li> <li>– уподобление согласных (спусники – спутники, лентянка – лентяйка, водозазы, водовазы – водолазы, чемодамы – чемоданы, памитмик – памятник);</li> <li>– добавление согласных в слог (чемондамы);</li> <li>– контаминации (бананас – ананас).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– сокращение стечений согласных звуков (идюк, картира, летайка – лентяйка);</li> <li>– перестановки согласных в стечениях (карды – кадры, клювка – клюква), перестановка звуков в слогах (осьнемог – осьминог);</li> <li>– многочисленные замены звуков (снок – сноп, минок – венок, гамок – гамак, кузнечит – кузнечик, поднетка – подметка, шанматы – шахматы, питалок – потолок, гимимоты – бегемоты);</li> <li>– перестановка слогов (сакаматы – самокаты, чебомамы – чемоданы);</li> <li>– добавление согласных в слоги (пертушок, канбан);</li> <li>– антиципации (тотолок – потолок, паниник – памятник);</li> </ul>

	<p>– единичные ошибки на сокращение слогов в слове (паник – памятник).</p> <p>Одно и то же слово при многократном произнесении одним и тем же ребенком имело несколько различных вариантов (кратира, картира; паманик, каменик).</p>
--	--

Таблица 16

**Результаты количественного анализа выполнения заданий  
комплекса «А» II блока в группе детей с алалией и ОНР 3 уровня**

ФИО	Задания					Общее количество баллов
	1	2	3	4	5	
Александр К.	3	3	2	1	4	13
Дарья П.	2	3	4	3	4	16
Артем С.	3	4	3	3	4	17
Владислав Р.	2	4	3	3	4	16
Илья Д.	3	4	4	2	4	17
Николай П.	3	4	4	2	4	17
Елисей Л.	3	2	3	1	4	13
Марк Т.	3	3	3	2	4	15
Кирилл С.	4	3	3	3	4	17
Владислав П.	3	2	3	2	4	14
Кол-во испыт, доп. ошибки, %	90	60	70	90	0	

Таблица 17

**Результаты количественного анализа выполнения заданий  
комплекса «Б» II блока в группе детей с алалией и ОНР 3 уровня**

ФИО	Задания					Общее количество баллов
	1	2	3	4	5	
Александр К.	4	2	3	4	3	16
Дарья П.	3	1	4	3	4	15

Артем С.	4	1	2	4	4	15
Владислав Р.	4	4	4	4	4	20
Илья Д.	3	4	4	4	4	19
Николай П.	4	3	4	4	3	18
Елисей Л.	4	3	2	4	4	17
Марк Т.	3	3	3	3	3	15
Кирилл С.	3	3	3	4	3	16
Владислав П.	3	3	3	3	3	15
Кол-во испыт, доп. ошибки, %	50	80	60	30	50	

Таблица 18

**Результаты количественного анализа выполнения заданий  
комплекса «В» II блока в группе детей с алалией и ОНР 3 уровня**

ФИО	Задания				Общее количество баллов
	1	2	3	4	
Александр К.	3	3	4	4	14
Дарья П.	4	4	4	3	15
Артем С.	3	4	4	4	15
Владислав Р.	4	4	4	4	16
Илья Д.	4	3	2	2	11
Николай П.	4	3	2	2	11
Елисей Л.	4	4	2	3	13
Марк Т.	3	3	3	3	12
Кирилл С.	4	3	3	3	15
Владислав П.	4	3	2	2	11
Кол-во испыт, доп. ошибки, %	30	60	60	70	

Таблица 19

**Сравнительные результаты качественного анализа выполнения заданий  
комплекса «А» I блока в группах детей с дизартрией и алалией**

## и ОНР 3 уровня

Дети с дизартрией:	Дети с моторной алалией:
Типы предложений при самостоятельном построении фразы по картинке:	
<p>Простые распространенные повествовательные предложения - субъект, предикат и объект, который выражен обстоятельством или дополнением с предлогом:</p> <p><i>Рыбки плавают в аквариуме. Мальчик едет на велосипеде.</i></p> <p>На высоком уровне успешности - два и более второстепенных членов:</p> <p><i>Мальчик едет на велосипеде в шлеме. Яичницу жарят на костре в сковородке.</i></p> <p>На среднем уровне и ниже среднего в некоторых случаях опускался предикат:</p> <p><i>Рыбки в аквауме. Они плавают. Скааводка. В скааводке яйца.</i></p>	<p>Единичные случаи самостоятельного построения предложения, состоящего из субъекта, предиката и объекта.</p> <p>В большинстве случаев описание сюжета составляли номинативные предложения с указательной частицей, а также нераспространенные предложения, состоящие из местоимения в роли подлежащего и глагола:</p> <p><i>Тут черепаха. Она звонит и плавает. Теифон.</i></p> <p>Иногда сюжет описывался простым перечислением существительных:</p> <p><i>Аквариум, рыбы. Сководка, ичница.</i></p>
Виды нарушений слоговой структуры	
1. Нарушение количества слогов:	
<p>– элизии (пириное, перелинное – перепелиное, Зиида – Зинаида, по тевизори – по телевизору)</p>	<p>– элизии (в аквауме, аквариме, аквариу; сководка; на лисипеде, васипеде; филетову, ветовую (фиолетовую); перелинное, периное, иное (перепелиное));</p> <p>– опускания слогообразующей гласной (водрасли – водоросли)</p>
2. Искажение структуры отдельного слога:	
<p>– добавление согласного звука на стыке двух гласных (Зинанида, фивалетовая);</p> <p>– сокращение стечений (вопитательница)</p>	<p>– добавление согласного звука на стыке двух гласных (Зиналида, Зинарида, Зинанида);</p> <p>– пропуск согласного звука в начале слова (воспитательница – аспитательница)</p>
3. Контаминации:	

– кораблеразрушение.	– кораблетрясение, кораблесение, зекрушение.
4. Антиципации на уровне слова (Зинаина, Зиндаинда) и фразы (Зикалида нашла зинаиданое гнездо. Зиналилида нашла зиинное гнездо). Единичный случай смысловой подмены (зимнее трясение (землетрясение)).	4. Персеверации (скававарода Зиририна). Изменение слоговой структуры до неузнаваемости (перепелиное – нариданое, Зинаида – Зилина, Зирида).

Таблица 20

**Результаты качественного анализа выполнения заданий  
комплекса «Б» I блока в группах детей с дизартрией и алалией  
и ОНР 3 уровня**

Дети с дизартрией:	Дети с алалией:
<b>Классы слов, представляющие наибольшую сложность для произнесения:</b>	
<p>– четырехсложные слова из открытых слогов (13 классы), ошибки допустили 40 % испытуемых;</p> <p>– двусложные слова с двумя стечениями согласных звуков (12 класс), ошибки допустили 30 % испытуемых.</p> <p><i>При многократном произнесении произошло улучшение результатов на 10 %.</i></p>	<p>Не испытывают затруднений только при произнесении двусложных и односложных слов со стечениями и без (1, 3, 4, 5, 11 классы), ошибки допустили от 10 до 30 % испытуемых.</p> <p>В остальных классах слов наблюдались нарушения слоговой структуры у 50–80 % испытуемых,</p> <p>Самыми трудными для воспроизведения оказались слова 9 и 10 классов, то есть трехсложные слова с одним и двумя стечениями согласных, ошибки у 80 % испытуемых.</p> <p><i>При многократном произнесении произошло ухудшение результатов на 10–30 %.</i></p>
<b>1. Нарушение количества слогов:</b>	
– элизии (гунеца)	– элизии (гуница – гусеница, пугица – пуговица); – добавление слогов в слово (абольмом – альбом)
<b>2. Искажение структуры отдельного слога:</b>	

– сокращение стечений согласных звуков (абом, ябоко, хеб, фак, бутыка, медедь, зон)	– сокращение стечений согласных звуков (атобус, кофета, гездо, путышна, зизде, анадат, так (танк), капот (компот)); – вставка согласных в слог (кампушта, манкрешка (матрешка), пестух, пектух, компонт); – уподобление согласных в слогах (гуговица, линон, гнегдо); – замена гласного в односложных словах (дум – дым)
<b>3. Нарушение последовательности слогов в слове:</b>	
– перестановки звуков соседних слогов (гимимот, дибинот (бегемот); (танчик (чайник))	– перестановки звуков соседних слогов (гибинот, габимот, гамибот (бегемот)); – перестановки слогов (вигранат (виноград), арболь (альбом), паридом (помидор))
<b>4. Антиципации:</b>	
панана – панама, баныны – бананы	памама, панана – панама, нанаград – виноград

Таблица 21

**Результаты качественного анализа выполнения заданий  
комплекса «В» I блока в группах детей с дизартрией и алалией  
и ОНР 3 уровня**

Дети с дизартрией:	Дети с моторной алалией:
– четырехсложные слова из открытых слогов (13 класс), ошибки допустили 40 % испытуемых;	– трехсложные слова с двумя стечениями согласных (10 класс), ошибки допустили 80 % испытуемых;
– двусложные слова с двумя стечениями (12 класс), ошибки допустили 30 % испытуемых;	– четырехсложные слова из открытых слогов (13 класс), ошибки допустили 80 % испытуемых;
– односложные слова со стечениями согласных (11 класс), ошибки допустили 40 % испытуемых;	– дву- и трехсложные слова со стечениями и закрытым слогом (6 и 9 классы), ошибки допустили 80 и 70 % испытуемых соответственно;
	– двусложные слова с двумя стечениями (12 класс)

<p>– трехсложные слова со стечениями согласных (8 класс), ошибки допустили 40 % испытуемых</p> <p><i>При однократном воспроизведении слов различной структурной сложности нарушения слоговой структуры фиксировались всего у 10-20 % испытуемых.</i></p> <p><i>При многократном воспроизведении количество испытуемых, допустивших ошибки, пропорционально возросло в среднем на 20–30 %.</i></p>	<p>ошибки допустили 80 % испытуемых.</p> <p>Самыми доступными для воспроизведения оказались одно-, дву- и трехсложные слова без стечений.</p> <p><i>При многократном воспроизведении количество испытуемых, допустивших ошибки, пропорционально возросло в среднем на 20–30 %.</i></p> <p>Наибольшие скачки наблюдались в 4 (двусложные слова с закрытым слогом на конце) и 11 (односложные слова со стечениями) классах слов – с 30 до 70 % и с 20 до 80 %.</p> <p>Наблюдались те же типы ошибок, что и при однократном отраженном произнесении, однако их количество возросло и распространилось практически на все классы.</p>
1. Нарушение количества слогов:	
<p>– итерации (кулён – клен, кадар – кадр)</p>	<p>– единичные элизии (паник – памятник)</p>
2. Нарушение последовательности слогов в слове:	
<p>– немногочисленные перестановки слогов (гимемоты – бегемоты)</p>	<p>– перестановка слогов (сакаматы – самокаты, чебомамы – чемоданы); – перестановки звуков в слогах (квакрила – квартира, патменик – памятник, осьнемог – осьминог),</p>
3. Искажение структуры отдельного слога:	
<p>– замены и перестановки согласных в стечениях в словах различных классов (камкан – капкан, клюпка – клюква, конмата – комната, подметна – подметка, сталька – стайка)</p>	<p>– перестановки согласных в стечениях (кпнока – кнопка, карды – кадры, клювка – клюква); – многочисленные замены звуков (камкам, камкан – капкан, вункан – вулкан, клютва – клюква, снок – сноп, минок – венок, гамок – гамак, кузнечит – кузнечик, поднетка – подметка, шанматы – шахматы, питалок – потолок, гимимоты – бегемоты).</p>



	<ul style="list-style-type: none"> <li>– уподобление согласных (спусники – спутники, лентянка – лентяйка, водозазы, водовазы – водолазы, чемодамы – чемоданы, памитмик – памятник);</li> <li>– сокращение стечений (паненик – памятник, картила – квартира, литянка – лентяйка, идюк);</li> <li>– добавление согласных в слог (чемондамы, пертушок, канбан)</li> </ul>
4. Контаминации:	
-	(бананас – ананас)
5. Антиципации:	
-	(тотолок – потолок, паниник – памятник)