

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

Пензенский государственный университет
Педагогический институт им. В.Г. Белинского

Факультет педагогики, психологии и
социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки 44.04.03 «Специальное (дефектологическое) образование»

Магистерская программа «Логопедическая работа в системе комплексного
сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья»

Заочная форма обучения

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

на тему:

**«Повышение эффективности логопедической работы с детьми,
имеющими тяжелые нарушения речи»**

Студент

Лебедева 10.02.25
(подпись, дата)

Лебедева Анастасия
Дмитриевна

Научный руководитель

Карпушкина 10.02.25
(подпись, дата)

к. п. н., доцент Карпушкина Е.А.

Нормоконтролёр

Карпушкина 10.02.25
(подпись, дата)

Е.А. Карпушкина

Рецензент

Фролова
(подпись, дата)

Л.В. Фролова

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 20.01.2025 № 6)

Заведующий кафедрой

Корчагина
(подпись)

Л.Н. Корчагина

Работа защищена с отметкой отлично (протокол заседания ГЭК от 19.02.25 № 22)

Секретарь ГЭК

Мали
(подпись)

Н.А. Мали

Пенза, 2025

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ	
1.1. Понятие «тяжёлые нарушения речи»	8
1.2. Онтогенетическое развитие речи детей дошкольного возраста. Варианты дизонтогенеза развития речи	16
1.3. Причины, механизмы и симптоматика тяжёлых нарушений речи	26
1.4. Современные подходы к коррекционной работе с детьми, имеющими тяжёлые нарушения речи	29
ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ	
2.1. Организация исследования речи детей	32
2.2. Анализ результатов обследования	36
ГЛАВА III. СПЕЦИФИКА ПРОВЕДЕНИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ТЯЖЁЛЫХ НАРУШЕНИЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ПОМОЩЬЮ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА	
3.1. Организация системы логопедического воздействия	47
3.2. Содержание логопедической работы с использованием нейропсихологического подхода	48
3.3. Проект коррекционной работы по преодолению лексико- грамматических нарушений речи с помощью нейропсихологического подхода	64

3.4. Результаты контрольного эксперимента	73
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	78
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	80
ПРИЛОЖЕНИЕ	85

ВВЕДЕНИЕ

На сегодняшний день дошкольная образовательная среда включает в себя вместе с описанием традиционных форм работы поиск новых, можно сказать, инновационных методов и методик, которые способствуют образовательному, а также воспитательному процессу у детей.

Научные исследователи считают, что двадцать первый век – это эпоха наук, связанных с нейропсихологией. В образовательной сфере доказана необходимость её интеграции с другими направлениями науки, включая логопедию. Такие эксперты в данной области как Т.В. Ахутина [4], Л.С. Выгодский [8], Ж.М. Глозман [11], А.Р. Лурия [31], А.В. Семенович [36], А.Е. Соболева [11] и Л.С. Цветкова [45], в своих исследованиях говорят об эффективности применения нейропсихологических приёмов в коррекционной работе. Они подчёркивают, что развитие ребёнка – это комплексный процесс, где каждая из его сторон взаимосвязана. Речь, как один из ключевых элементов психического развития, является своего рода инструментом для освоения умственных способностей. Основы речевого развития, как правило, включают в себя чувственное восприятие, называемую в литературе сенсорной средой, уже полное понимание пространственных представлений, а также динамичное взаимодействие между ребёнком и взрослыми, чувство ритма и определённое плавное произнесение гласных звуков, называемое в большинстве источников вокализацией. Речевые же нарушения служат сигналом о глубинных нарушениях в организации психических процессов [32].

Нельзя не сказать и том, что такие упражнения, как нейропсихологические, имеют универсальность, так как их можно применять и для профилактики, и для развития (в случае нормотипичного развития), так и для коррекции речевых компонентов, а также компенсации индивидуальных особенностей психического развития.

Актуальность выбранной темы состоит в том, что становится всё больше детей с тяжёлыми нарушениями речи, которые испытывают трудности в

понимании речи, употреблении лексико-грамматических средств языка, при построении связного высказывания. Учитывая это, необходим поиск новых путей решения данной проблемы, так как идеальной, универсальной логопедической методики для всех детей не существует.

Цель исследования: проведение логопедической работы по устранению нарушений речи при ТНР у детей старшего дошкольного возраста при помощи нейропсихологического подхода.

Задачи исследования:

1. Анализ специально отобранных источников, которые связаны с проблемой формирования речи и её возможных нарушений.
2. Организация и проведение констатирующего эксперимента с целью исследования речи у детей старшего дошкольного возраста, а также выявление лексико-грамматических ошибок в речи детей с ТНР, оценка полученных результатов и их разбор.
3. Организация и проведение формирующего и контрольного экспериментов.

Объект исследования: нарушения речи у детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: нейропсихологический подход при коррекции нарушений речи у детей старшего дошкольного возраста.

Гипотеза исследования:

- 1) у детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи в значительной степени страдает лексико-грамматическая сторона речи;
- 2) использование такого современного подхода как нейропсихологический позволит повысить эффективность логопедической работы.

Теоретические основы исследования: работы Л.С. Выготского, Т.Б. Филичевой, Н.А. Чевелёвой, Г.В. Чиркиной.

Методологические основы исследования: работы А.В. Семенович, Т.Б. Филичевой, Н.А. Чевелёвой, Г.В. Чиркиной.

Методы исследования:

- Анализ методической литературы по проблеме исследования.
- Проведение констатирующего эксперимента.
- Проведение качественного и количественного анализа данных.
- Проведение формирующего эксперимента.
- Проведение анализа полученных данных формирующего эксперимента.
- Проведение контрольного эксперимента.
- Проведение анализа данных контрольного эксперимента.

Научная новизна: нейропсихологический подход значительно повышает эффективность логопедической работы.

Теоретическая значимость: возможность решения коррекционных проблем с помощью современного подхода – нейропсихологического, связанных с тяжёлыми нарушениями речи детей старшего дошкольного возраста.

Прикладная ценность полученных результатов: работа может быть применена на практике не только с детьми с ТНР старшего дошкольного возраста, но и с детьми других возрастных групп с другими нарушениями развития.

Положения, выносимые на защиту:

- у детей старшего дошкольного возраста в значительной степени страдает лексико-грамматическая сторона речи;
- использование нейропсихологического подхода значительно повышает эффективность логопедической работы.

Структура работы:

- Введение.
- I глава.
- II глава.
- III глава.

- Список литературы.
- Приложение.

Этапы работы:

- Подбор, анализ и изучение статей по теме ВКР.
- Подбор материала для обследования.
- Апробация материалов.
- Проведение экспериментально-диагностического обследования детей.
- Изучение литературы по методикам коррекции.
- Проведение коррекционной работы.
- Проведение контрольного эксперимента.

Апробация работы:

- Лебедева, А. Д. Особенности коррекционной работы с детьми дошкольного возраста с помощью нейропсихологического подхода / А. Д. Лебедева // Вопросы педагогики: № 12, ч. II. – Москва: Литера, 2024 – С. 38 – 42.
- Лебедева, А. Д. Особенности лексико-грамматического развития дошкольников с речевыми нарушениями / А. Д. Лебедева, Е. А. Карпушкина // Пенза, 2024. – С. 218-221.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ

1.1. Понятие «тяжёлые нарушения речи»

Такое понятие как «нарушения речи» у детей представляют собой обширную группу расстройств в функционировании речевого аппарата, оказывающих серьёзное негативное воздействие на психологическое развитие детей дошкольного возраста. Эти расстройства часто приводят к последующим трудностям в освоении навыков чтения и письма.

Стоит отметить, что у детей с речевыми нарушениями сохранен интеллект, но их способность к общению с людьми затруднена из-за специфических трудностей. В связи с этим детям дошкольного возраста, которые имеют речевые нарушения, крайне важно наличие поддержки учителя-логопеда и педагога-психолога в дошкольном образовательном учреждении. Только благодаря внимательному наблюдению и профессиональному подходу таких специалистов, можно своевременно выявить проблемы, начать коррекцию и предотвратить возможные дополнительные трудности.

В учебнике под названием «Логопедия», под редакцией Л.С. Волковой [30], утверждается, что тяжёлые нарушения речи (ТНР) представляют собой разнообразные нарушения речевой функции, которые препятствуют полноценному процессу общения и социальному взаимодействию. Согласно исследованиям С.Н. Пханаевой и Б.Х. Хамуковой, изложенным в их работе «Психолого-педагогический аспект работы с детьми с тяжёлыми нарушениями речи в условиях инклюзивного образования», термин «ТНР» объединяет в себе ряд специфических нарушений, таких как: дизартрия, афазия, алалия, ринолалия, заикание. Коррекция таких нарушений зависит от их причин и симптомов, подбираются соответствующие методики [34].

В учебном пособии Т.Н. Волковской и И.Ю. Левченко «Логопсихология», где описана теория и практика, сказано, что целенаправленное исследование уникальных характеристик ребёнка с речевыми нарушениями началось в период конца XIX-начала XX века. Исследователи того времени в первую очередь изучали уровень познавательной активности у детей, страдающих серьёзными речевыми расстройствами [6].

Опираясь на представленный источник, можно утверждать, что в рамках изучения высших психических процессов у детей данной категории, как в международной, так и в российской науке, в центре внимания находится вопрос взаимодействия мышления и речи в структуре речевого нарушения.

Изучая исторические материалы, можно выделить основные группы исследователей, которые занимались вопросом взаимосвязи мышления и речи. В первую группу можно отнести таких учёных как: М.В. Богданов-Березовский, А. Куссмауль, П. Мари, которые утверждали, что трудности в речи напрямую связаны с интеллектуальной стороной человека. Они предполагали, что именно нарушения в интеллектуальной сфере являются причиной затруднений в развитии речи. Вторую группу представляют учёные, такие как: К. Гольдштейн, Х. Хэд. Они высказывали мнение о том, что нарушения в речи и в интеллектуальной сфере возникают в результате дисфункции интегративной работы мозга. Третью группу учёных, в которую можно включить Ф. Лотмар, А. Пик и Г.Я. Трошина. Такая группа сделала предположение о том, что нарушения в мышлении могут быть вызваны речевыми проблемами.

Когда продолжились научные поиски в нашей стране, концепцией исследований стала теория Л.С. Выготского о психическом развитии, что в последующем считалась ключевым методологическим принципом. Л.С. Выготский внёс фундаментальный вклад, обосновав социальную природу высших уровней психической активности, при этом выделив речь как главный фактор и продемонстрировав взаимосвязь между речевыми процессами и

самой личностью. Многие концепции автора нашли дальнейшее теоретическое развитие в области различных научных дисциплин. Р.Е. Левина также внесла значительный вклад в данный процесс, проведя исследования в сфере психологии детей с нарушениями речи. Она выявила связь между нарушениями мотивационных процессов у таких детей и их способностью к речевой деятельности и обучению.

Расстройства речи являются довольно распространёнными среди детей дошкольного возраста. По данным специалистов, около четверти всех детей такого возраста сталкиваются с проблемами в общении. Но в определённых ситуациях эти нарушения можно эффективно корректировать, особенно, если меры специального воздействия производятся в срок и используются профессиональные знания. К сожалению, иногда такие дети сталкиваются с риском развития волевых и эмоциональных дисфункций, а также социальной неприспособленности.

Дети дошкольного возраста с трудностями в речи испытывают значительные сложности в интеграции в общество, что может показаться неочевидным на первый взгляд. Их особенности мешают им эффективно и качественно общаться как со взрослыми, так и с другими детьми. Важно осознавать, что речь не ограничивается возможностью проговаривать слова и передавать их значение. Она тесно связана с мыслительной активностью и психикой, что делает её нарушения непосредственно значимым фактором в процессе развития психических функций и личности. Учитывая вышесказанное, можно говорить о том, что дети, страдающие тяжёлыми нарушениями речи, требуют специальной коррекционной поддержки.

Как биологические, так и социальные факторы могут стать причиной возникновения тяжёлых речевых нарушений. Биологические факторы включают в себя незначительные поражения центральной нервной системы у детей, которые могут привести к недостаточной регуляции слухового восприятия, ограниченной деятельности высших психических функций и моторики речевого аппарата. Зачастую в качестве причины называют вредные

привычки будущих мам, токсикозы в течение беременности, травмы, полученные при родах, в том числе и травмы головного мозга у новорождённых, а также различные болезни, перенесённые в раннем детском возрасте и другое.

Обращая внимание на социальные факторы, важно сказать о неблагоприятном семейном, а также речевом окружении, в котором растёт ребёнок. Проблемы, связанные со стрессом, отсутствие эмоциональных связей между детьми и их родителями, запущенность в педагогическом плане негативно может сказаться на развитии речи и психики у детей. Кроме того, существуют и другие причины появления недоразвития речи, например, когда в окружении ребёнка есть недостаток вербального общения (глухота родителей), многоязычие или неправильное произношение у взрослых.

Сегодня мы наблюдаем различные подходы, лежащие в основе классификаций расстройств речи.

В одной из таких классификаций, разработанной Л.О. Бадалян, ключевым критерием являются неврологические дефекты. В соответствии с такой системой, различают основные группы в нарушениях речи [5]:

1. Нарушения речи, связанные с органическими изменениями в центральной нервной системе, что описывается и в специализированном учебнике по логопедии под редакцией Л.С. Волковой. В данном источнике говорится об алалии, которая представляет собой полное отсутствие или же значительное недоразвитие речи, возникающее вследствие повреждения речевых зон головного мозга, как правило, или во время беременности, или в первые три года жизни ребёнка. При недоразвитии речи наблюдается замедленное начало в разговорной речи, ограниченность словарного запаса, трудности в структурировании предложений и нарушения в фонематической стороне речи. В этом же учебном материале выделяются три основных типа алалии: сенсорная, моторная и смешанная.

У детей с экспрессивной алалией, называемой моторной, часто отсутствует чёткое произношение слов. Особенности речи таких детей

включают в себя значительное упрощение слоговой структуры слова, отсутствие, замены и перестановки звуков, слогов, а также слов во фразе. Следует отметить и наличие затруднения в усвоении грамматических форм языка. Развитие речи у таких детей может протекать разнообразно: начиная от полной неспособности заговорить до высказывания связных предложений с разнообразными ошибками. Эти дети отлично понимают повседневную речь и реагируют на обращения взрослых адекватно, но это касается исключительно определённой ситуации.

У детей с импрессивной алалией, называемой сенсорной, наблюдается неправильное восприятие и понимание речи, несмотря на нормальный физический слух. Основной признак данного расстройства – это проблема с распознаванием фонем, что может проявляться в полном неразличении звуков речи или в затруднении восприятия речи на слух. Из-за этого дети, имеющие данное нарушение, часто не понимают, что говорят окружающие. Это приводит к их ошибочному восприятию как умственно отсталых. Отсутствие специальной коррекции приводит к тому, что речь таких детей не развивается. Им требуется интенсивная и профессиональная логопедическая поддержка с раннего возраста.

А. Либманн подчёркивал существование сенсомоторной алалии как слухонемоты. Позже её стали рассматривать как отдельный тип – третий вид алалии. Этот вид объединяет в себе характеристики и первого, и второго вида алалии. Нельзя не сказать и том, что в ста процентах случаев такая алалия идёт в содружестве с нарушениями интеллектуального развития.

Афазия – такая патология, при которой есть нарушение возможности формировать, воспроизводить или же понимать речь. Дети с афазией теряют способность понимать речь окружающих или же использовать собственную речь. Важно отметить, что у таких детей мышцы и слух, которые отвечают на артикуляцию, остаются сохранными. Нарушение возникает вследствие повреждения структур, которые отвечают за формирование и восприятие речи.

Дизартрия – такое нарушение в произношении слов, звуков или слогов, которое не имеет отношения к умственным отклонениям и нарушениям слуха. Такое нарушение происходит из-за неправильной работы мышц, которые участвуют в речевом процессе, а также патологией центрального речевого анализатора. Дизартрия включает в себя нарушения в звукопроизнесении, дыхательной функции и моторных функций речевого аппарата.

Прочие нарушения речи, которые возникают вследствие функциональных отклонений в центральной нервной системе, включают в себя:

- Заикание – это сокращения артикуляционных и гортанных мышц, приводящие к задержкам на определённых звуках, многократному повторению звуков, слогов и слов. Это может привести к остановкам в момент воспроизведения речи или даже нарушению её ритмику и плавность.
- Мутизм – это, своего рода, потеря способности к речевому воспроизведению при том, что слух и речедвигательный аппарат сохранены.
- Сурдомутизм – это приобретённое в доречевой период или же врождённое нарушение слуха, мешающее речевому развитию.

2. Другие речевые нарушения связаны с нарушениями анатомической структуры артикуляционного аппарата, к каким можно отнести: ринолалию и механические дислалии.

3. Следующая группа – задержки в развитии речи, которые имеют разнообразные причины, такие как заболевания внутренних органов, педагогическая запущенность, недоношенность и другое.

Следует отметить альтернативную классификацию, предложенную А.П. Демидовой, В.Н. Зиновьевой и Н.К. Слыш, которая разделяет детей с речевыми нарушениями на три основные группы в соответствии с их клиническим составом:

– Лёгкая степень расстройства, которая отличается незначительными нарушениями мозговой активности: наблюдается недостаточная стабильность мышечного тонуса, затруднение выполнения

дифференцированных моторных движений, проявляется недостаточная зрелость эмоционально-волевой области.

– Форма, которая осложнена тем, что при ней дети имеют различные психопатические и неврологические нарушения (гипертензионно-гидроцефалическим синдром, церебрастеническим синдром, гипердинамическим синдром, судорожным синдром и другие).

– Грубое речевое недоразвитие замечается у детей с органическими повреждениями речевых зон мозга.

В области специального образования тяжёлые расстройства речи зачастую подразделяются на три основных уровня (по Р.Е. Левиной).

I уровень.

Языковые навыки детей дошкольного возраста ограничены при данном уровне. Словарный запас включает в себя небольшое количество звуковых комбинаций, звукоподражаний, слов, которые произносятся не всегда чётко. Следует отметить, что в общении часто применяются мимика и жестикуляция.

II уровень.

При данном уровне развития речи общение происходит через ограниченный и искажённый словарный запас. Присутствует некоторое применение местоимений, базовых предлогов. Такой ребёнок способен ответить на такие вопросы, которые связаны с повседневными событиями, членами семьи. Он использует в основном достаточно простые предложения, состоящие из трёх или четырёх слов. Словарный запас ребёнка сильно отстаёт от такого запаса в норме. В его речи заметны серьёзные ошибки в применении грамматических конструкций. Звуковая сторона речи имеет множество искажённых звуков, их смещение и замену.

III уровень.

Данный уровень развития речи проявляется в развитой речевой активности, но с присутствием ошибок в области фонетики и фонематики, а также в лексической и грамматической сферах. Важно отметить, что произношение звуков у ребёнка может быть недифференцированным. Могут

выявляться нарушения при согласовании существительных с числительными и существительных с прилагательными, при употреблении предлогов.

Р.Е. Левина и сотрудники НИИ дефектологии АН СССР разработали широко известную классификацию, применяемую на практике, которая называется психолого-педагогической. Такая классификация разделяется на две основные группы:

1) Нарушения средств общения.

Эта группа включает в себя ещё две подгруппы:

- Общее недоразвитие речи.
- Фонетико-фонематическое недоразвитие речи.

Общее недоразвитие речи, называемое ОНР, подразумевает полиморфные недостатки, при которых возникают проблемы в развитии всех аспектов речевой системы, включая как звуковую, так и семантическую стороны речи. К общим характеристикам данных нарушений относятся:

- Позднее начало речи.
- Ограниченный словарный запас.
- Различные ошибки в произношении.
- Недостатки в грамматической сфере, т. е. аграмматизмы.

Фонетико-фонематическое недоразвитие, называемое ФФН, характеризуется нарушениями в развитии произношения фонем своего языка у детей с речевыми нарушениями, которые возникают из-за проблем в восприятии фонем и их произнесения.

2) Нарушения применения коммуникативных средств, или средств общения.

В данную группу входит заикание, полтерн, тахилалия и брадилалия.

Для эффективной коррекции и развития речевых навыков необходимо тесное сотрудничество между логопедом, воспитателем и педагогом-психологом. Также необходимо понимание индивидуальных особенностей детей, имеющих тяжёлые нарушения речи.

1.2. Онтогенетическое развитие речи детей дошкольного возраста.

Варианты дизонтогенеза развития речи

Как отмечают многие исследователи, слово — является основополагающим элементом языка и общения. Постепенное развитие деятельности в области познавательных процессов тесно связано со словесным значением и отображает, своего рода, этапы осмысления речи.

Постепенное понимание ребёнком грамматических правил языка — это сложная задача, которая базируется на условном рефлексе. Ключевым элементом в этом процессе является освоение ребёнком взаимосвязей и контекста мира, в котором он существует.

Ребёнок находится на пути самостоятельного освоения грамматики языка, повторяя речь взрослых в процессе языковых упражнений и изучения мира вокруг себя.

Важно подчеркнуть, что такой процесс развития грамматической структуры в ходе индивидуального развития, т. е. онтогенеза, подробно рассмотрен в научных трудах различных деятелей: А.Н. Гвоздева, Т.Н. Ушакова, А.М. Шахнаровича, Д.Б. Эльконина и других специалистов в этой области.

Для того чтобы освоить грамматическую структуру языка, малыш должен осваивать многообразную систему грамматических правил. Это включает в себя изучение языковых закономерностей, выявление универсальных грамматических норм на основе анализа других языков, синтез этих норм и их последующее применение в собственной речи.

Общепринятым считается мнение, что формирование речевых навыков у детей происходит в ходе образовательного процесса: малыш учится общаться. Но это не означает, что освоение языка, включая родной, будет результатом специальных, направленных на изучение языка занятий.

Нельзя не отметить, что изучение собственного языка начинается с момента рождения и не прекращается на протяжении всей жизни, обогащаясь в результате социального взаимодействия. Это единственный способ достичь понимания языка на уровне глубинного осмысления. Обычно дети осваивают языковые умения через взаимодействие в социуме, а не в рамках учебного процесса.

Опираясь на знаменитые научные труды А.А. Леонтьева, можно выделить ключевые этапы в формировании речи ребёнка, которые включают в себя:

- Подготовительный (с рождения до года).
- Преддошкольный (от одного года до трёх лет).
- Дошкольный (от трёх до семи лет).
- Школьный (от семи до семнадцати лет).

Необходимо добавить, что именно период дошкольного детства является главным в ходе интенсивного развития речи. В это время словарный запас ребёнка становится лучше как в количественном, так и в качественном аспекте, а также постепенно приобретает способность к самостоятельному составлению предложений.

В период дошкольного возраста заметно улучшается способность к фонематическому анализу звуков. В возрасте от 4 до 6 лет ребёнок обладает таким словарным запасом, который достигает примерно от трёх до четырёх тысяч слов. В данное время также происходит развитие навыком применения грамматики, но преимущественно дети пользуются простыми предложениями. Тем не менее, такие дети иногда могут применять и сложные конструкции, включающие как сложносочинённые, так и сложноподчинённые предложения. Можно говорить о том, что к пяти годам самостоятельная речь ребёнка становится достаточно связной, что даже сравнимо с рассказом, и уже в этом возрасте именно монологическая речь становится настолько развитой, что ребёнок уже может пересказывать и создавать небольшие истории на основе личного опыта, используя примерно сорок дополнительных предложений. При

этом могут быть легко замечены сложности с использованием предлогов, однако стоит отметить, что простые предлоги используются без каких-либо особых трудностей. По мнению авторов научных трудов Р.И. Лалаевой и Н.В. Серебряковой [24], «формирование лексики у ребёнка тесно связано с процессами словообразования, так как по мере развития словообразования словарь ребёнка быстро обогащается за счёт производных слов».

Следует отметить, что словарь является неотъемлемым элементом, своего рода, частью языка, который охватывает как лексические, так и грамматические аспекты. Его состав включает в себя основные языковые элементы – слова, служащие обозначением различных объектов, явлений, и действий.

В исследованиях Н.С. Валгиной, Д.Э. Розенталь, Л.В. Щербы выделяются пассивный словарный запас и активный словарный запас. В активный словарный запас включены слова, которые человек и осознаёт, и проговаривает. Этот словарь служит отражением уровня владения языком. Такой словарный запас представляет собой лексический состав, характерный для обиходной речи ребёнка [6].

Пассивный словарный запас включает в себя слова, которые понимаются, но не применяются в повседневной речи. Такой словарный запас значительно шире активного, включает слова, вспоминающиеся человеку только после их повторения. Множество исследователей подчёркивают, что ежегодно проводятся всё больше научных работ, которые направлены на расширение словарного запаса у детей. Данные исследования охватывают многие сферы: психофизиологию, психологию, а также лингвистику и психолингвистику.

Л.С. Выготский подчёркивал, что на начальном этапе развития дети взаимодействуют с миром вокруг, осваивают навыки общения вместе со взрослыми. Это говорит о том, что общение у детей носит обусловленный конкретной ситуацией характер. Каждый день ребёнок сталкивается с разнообразными словесными раздражителями. Согласно работам

М.М. Кольцовой, ребёнок реагирует на словесный комплекс, воспринимая при этом его в качестве целой ситуации [9].

С момента появления на свет, ребёнок начинает демонстрировать врождённый рефлекс ориентации, который выражается в фиксирующемся взгляде, поворотах головы. Этот рефлекс отличается от остальных тем, что появляются первые слова, которые обычно несут в себе ударные звуки и не имеют достаточно чёткого разделения на слоги. К двум годам ребёнок способен уже анализировать сложные слова на составляющие, что способствует быстрому росту словаря, достигающего отметки в триста слов.

В процессе накопления словарного запаса каждое слово приобретает уже чёткую форму и его значение обретает точность. По мнению А.А. Леонтьева, это связано с денотативным элементом, который, в свою очередь, является отражением уникальных особенностей денотата в значении слова. Этот элемент принадлежит категории лексической семантики и отражает процесс формирования концепций и семантических связей между словами. Помимо этого, стоит подчеркнуть, что есть коннотативный элемент, который включает в себя личностное отношение говорящего к какому-либо определённом слову (например, «тёплая погода»). Развитие понимания значения слова у детей происходит поэтапно: для начала формируется денотативный компонент, который создаёт связь между реальным объектом или предметом и обозначением, а потом добавляется коннотативный компонент, придающий словам личный оттенок.

На раннем этапе формирования речи жестовые сигналы, эмоциональные выражения, мимические особенности, а также голосовые интонации приобретают особое значение, которое соответствует конкретной ситуации. Ключевым аспектом здесь является процесс образования связи реальных объектов и событий с языковыми символами, пока не завершается формирование речевой функции в ходе индивидуального развития.

Л.С. Выготский один из первых исследователей, кто акцентировал внимание на важность слова в языке, как и его значении. Процесс освоения

слов начинается в детстве с первых значимых слов, например: «папа» или «мама». Данный автор научных трудов разделил формирование обобщения у ребёнка на различные этапы, включая в них, в том числе, «синкретический» образ, когда представления ещё неупорядочены, а создают иллюзию того, что весь процесс развития происходит от конкретного к абстрактному [8].

Важно сказать о том, что чем активнее ребёнок взаимодействует с окружающими, тем интенсивнее расширяется его словарный запас. Однако размер словарного запаса может варьироваться в зависимости от социального окружения и способов воспитания, в которых находится ребёнок.

Е.А. Аркин разработал нормативный закон для количества слов, которые ребёнок должен знать в зависимости от возраста. Согласно исследованиям данного автора, к первому году жизни ребёнок должен владеть 9 словами, к 18 месяцам – 39 словами, к двум годам – 300, к 3,5 годам – 1110, а уже к четырём годам – 1926 словами. А.Н. Гвоздев также отмечал, что словарный запас четырёхлетнего ребёнка должен включать, как минимум, 50,2% существительных, 27,4% глаголов, 11,8% прилагательных, 1,9% числительных, 0,9% предлогов, частиц и междометий, 5,8% наречий и 1,2% союзов.

Автор различных исследований А.В. Захарова обратила своё внимание на словарное богатство детей дошкольного возраста, говоря о том, что оно непосредственно становится, своего рода, моделью, поскольку ребёнком уже усвоены основные грани родного языка, а словарное ядро, сложившееся к этому времени, в последующем практически не претерпевает существенных изменений.

В речи детей, которые ещё не пошли в школу, чаще всего можно услышать такие слова, как «мама», «идти», «люди», «говорить». Исследование детского словаря показало, что из 100% наиболее употребляемых слов лишь десятая часть, т. е. около 8,65%, составляют именно прилагательные. Лексическое накопление у детей тесно связано с их способностью к словообразованию.

Согласно мнению С.Н. Цейтлин, ребёнок не только осваивает уже существующие слова, но и активно их создаёт. Взрослые, в отличие от детей, как правило, не вносят каких-либо так называемых корректировок в слово, по-другому – изменений, если оно совпадает с общепризнанным словом в речи языка. В процессе освоения словообразования ребёнок производит анализ и синтез мыслей, что, в свою очередь, предполагает достаточно высокий уровень умственного развития ребёнка.

Следует уделить внимание и самим этапам развития речи у детей, по мнению А.Н. Гвоздева, базирующихся на грамматической структуре детской речи, учитывая морфологическую и синтаксическую системы [10]:

- Первый этап – когда встречаются предложения из одного слова и нескольких слов (с 1 года и 3 месяцев до 1 года и 10 месяцев), где есть «аморфные слова»: когда присутствуют предложения из одного слова в период с 1 года до 1 года и 8 месяцев, ребёнок начинает применять слова в качестве, своего рода, суждения для выражения своих мыслей, дополняя картину интонацией, жестами и мимикой. Здесь отмечается, что одни из первых слов не несут какой-либо определённой грамматической структуры, а также основы – корня. На данном этапе основой слова считаются преимущественно существительные, обозначающие предмет, какие-либо лепетные слова. В период с 1 года и 8 месяцев до 1 года и 10 месяцев предложения уже имеют в составе несколько слов. Ребёнок постепенно начинает соединять сначала пару, а затем и три слова. В данных конструкциях грамматическая связь практически не прослеживается, а слова остаются в неизменной форме.

- Второй этап – когда ребёнок уже осваивает грамматическую структуру предложений. Этот этап включает в себя: первые формы слов (от 1 года и 10 месяцев до 2 лет и 1 месяца), когда у детей уже формируется понимание, что есть определённая связь между словами, фразами и предложениями. В отличие от вышеописанного периода, где все словам придавался оттенок однородности, в данном – ребёнок начинает использовать разнообразные формы одного и того же слова. Начинают присутствовать в

речи прилагательные, которые, отнюдь, не всегда согласуются с существительными, приводя к довольно значительному количеству ошибок в речи. Некоторые предложения детей обычно строятся из трёх или четырёх слов (например, «Коля нашёл мячик»). Данный этап включает в себя и флексийную систему языка, где в период с 2 лет и 2 месяцев до 2 лет и 6 месяцев ребёнок начинает формировать синтаксические связи, однако его высказывания часто содержат ошибки. Здесь рефлекс уступает другим, но сохраняют одинаковое грамматическое значение. Ребёнок осваивает использование косвенных падежей, к примеру, родительный, винительный и творительный.

В таком возрасте формируется осознание различий между единственным и множественным числом, а также между лицами в глаголах. Ребёнок начинает разграничивать настоящее и прошедшее время. Однако понимание различий между мужским, женским и средним родами ещё не развито. Использование прилагательных существенно пока ещё ограничено, а их правильное применение присуще лишь для именительного падежа. Но, в то же время, личные местоимения уже достаточно хорошо усвоены ребёнком.

Стоит добавить, что в период с 2 лет и 6 месяцев до 3 лет нормальное развитие речи у детей происходит уже после того, как они освоили флексии, т. е. грамматические элементы языка. Следует заметить, что на данном этапе дети обычно начинают активно использовать простые предлоги и союзы, но их речь зачастую аграмматична за счёт несоблюдения определённых правил в применении предлогов. Безусловно, затем приходит понимание, происходит применение морфологической системы, в частности, в склонении существительных, включая и окончания множественного числа, таких как: -ов, -ами, падежные формы именительного падежа множественного числа, такие как: -а, -иа, к примеру, города, окна, озёра, хлопья, деревья, оладья.

Следует подчеркнуть, что на текущем этапе дети занимаются изучением норм согласования имён существительных с прилагательными в косвенных падежах, при этом они также осваивают использование сложноподчинённых и сложносочинённых предложений. Дети дошкольного возраста начинают

целенаправленно включать в свою речь вспомогательные слова, в частности, служебные, и грамматические конструкции, хотя полное понимание и усвоение языковой структуры пока, в определённой степени, не доступно.

- Третий этап – когда в период с 3 до 7 лет, где происходит усвоение системы структуры слова. Главное, это то, что в данный период ребёнок с усиленным вниманием приобретает знания о грамматических формах, включая как склонения, так и спряжения, не упуская время и лица. Это то самое время, когда к ребёнку приходит понимание в правильном использовании правил грамматики и процессов, так называемого, «просеивания».

Нельзя не сказать и о том, что у детей до 4 лет наблюдается склонность к однообразному формированию языковой базы. К началу школьных лет малыш уже в значительной мере освоил грамматические правила. Такой уровень владения языком высок и способствует довольно глубокому пониманию родного языка. В завершение, можно утверждать, что к 7 годам у ребёнка формируются навыки работы со сложной системой правил грамматики.

Говоря о норме развития, нельзя не сказать и об её отклонениях. Учитывая это, нельзя обойти стороной термин «дизонтогенез». Впервые такой термин был предложен в 1927 г. Г.А. Швальбе. Сначала под термином «дизонтогенез» следовало понимать отклонение внутриутробного формирования структур организма от нормального развития. В последующее время термин приобрёл более широкое значение, его стали использовать для обозначения различных форм нарушений онтогенеза, включая и развитие речи. Дизонтогенез представляет собой патологические изменения процессов развития организма, как в утробе матери, так и после рождения. Это влечёт за собой системные нарушения его работы. Тип выявленной аномалии проявляет свою зависимость от особенностей повреждающего звена, моментом его воздействия и продолжительностью такого воздействия. К ключевым

психологическим аспектам, влияющим на проявление дизонтогенеза, относятся:

- Локализация нарушений в функциональной деятельности.
- Момент возникновения проблемы (если раньше начались нарушения, то их коррекция будет сложнее).
- Взаимоотношение между первичным и вторичным дефектом (первичные дефекты возникают до 3 лет жизни).

В процессе развития, при возникновении дефектов, происходит неполное развитие связей между полушариями головного мозга, что приводит к разделению психических способностей и в итоге к трансформации психической структуры.

Важно подчеркнуть, что симптомы нарушений в развитии у детей с задержкой в психомоторике на начальном этапе их формирования могут проявляться следующим образом:

- неполное восприятие речи в знакомой обстановке, либо полное её отсутствие при сохранении реакции на сигналы речи;
- задержка в появлении первых слов, после 14 месяцев, и медленное увеличение их числа, независимо от наличия или отсутствия очевидных проблем с произношением звуков;
- заметные нарушения в произношении звуков и слоговой структуре при присутствии или отсутствии проблем с интонацией, появление в необходимый период первых слов, однако медленное расширение словарного запаса и преобладание различных звуков или, своего рода, «оболочек» слов.

В.В. Лебединский предложил следующую классификацию психического дизонтогенеза:

1. Первая группа нарушений – включает в себя нарушения, связанные с ретардацией, т. е. отставанием в развитии. К ним можно отнести замедление умственного развития, называемого умственной отсталостью, и задержанное психическое развитие.

2. Вторая группа нарушений – включает в себя нарушения, вызванные повреждением. К ним можно отнести органические деменции и развитие, которое сопровождается серьёзными нарушениями анализаторных систем, таких как: слух, зрение, речь и двигательные функции, а также развитие в условиях хронических заболеваний.

3. Третья группа нарушений – включает в себя нарушения, связанные с несоответствием в развитии и наибольшим преобладаем эмоционально-волевых нарушений. К этой категории можно отнести развитие с искажением, т. е. ранний детский аутизм, дисгармоничное развитие, т. е. психопатии. Следует сказать, что наблюдается значительное запаздывание появления фразовой речи.

Важно отметить, что на начальных периодах освоения речи у детей, страдающих задержками в развитии речи, наблюдается довольно острый недостаток в элементах языка, несущих грамматические значения, что и обусловлено своеобразными проблемами в общении и доминированием механизма подражания услышанным словам. Заслуживает внимания тот факт, что при нарушениях развития речи морфологическое членение слов, или накопление специализированных форм обозначения с помощью грамматических элементов, зачастую не имеет характера резкого скачка, как это наблюдается в норме. Явление употребления слов в нерасчленённом на морфологические элементы виде имеет ярко выраженный характер и может наблюдаться в течение многих лет жизни ребёнка. Необходимо сказать, что дети с общим недоразвитием речи в некоторых случаях применяют в одном предложении от трёх или пяти, или даже более аморфных слов-корней. Это явление не характерно для нормотичного развития речи у детей. Не существует определённого периода, когда предложение будет включать в себя три или же четыре слова, не имея при всём при этом грамматически правильной структуры, поскольку в это же время начинают зарождаться первые словесные формы. Однако, даже когда дети осваивают навык словоизменения и

развивают речь, они всё равно применяют привычные методы образования словосочетаний, встраивая их в новые высказывания [27].

1.3. Причины, механизмы и симптоматика тяжёлых нарушений речи

Причины тяжёлых нарушений речи – это внутренние, т. е. эндогенные, и внешние, т. е. экзогенные факторы, влияющие на организм ребёнка и вызывающие речевые отклонения.

1. Внутренние, т. е. эндогенные факторы:

- Внутриутробная патология (инфекционные заболевания у матери во время беременности, внутриутробная гипоксия плода, травмы матери во время беременности, несовместимость крови матери и плода, которая возникает при наличии у матери и плода различных групп крови или резус-факторов).

- Родовая травма или асфиксия (нарушение газообмена в организме ребёнка) могут привести к внутричерепному излиянию.

- Курение, употребление алкоголя или наркотических веществ матерью также могут быть причиной гипоксии плода или развития различных заболеваний у ребёнка.

- Психическое состояние матери (депрессия, тревожность и другие психические расстройства) негативно сказывается на здоровье матери и её образе жизни, что, в свою очередь, негативно отражается на здоровье ребёнка.

- Наследственная предрасположенность – если у кого-то из членов семьи есть проблемы с речью, то это тоже может быть причиной возникновения у ребёнка ТНР.

- Заболевания ребёнка, перенесённые в первые годы жизни, например, отит, бронхит, пневмония, нейроинфекции, а также травмы головы могут быть причинами проблем с речью в будущем.

2. Внешние, т. е. экзогенные факторы:

- Неблагоприятные социально-бытовые условия влияют на речевое развитие ребёнка и могут быть причинами дефицита речи.
- Подражание – если у кого-то из членов семьи есть проблемы с речью, то они могут появиться и у ребёнка.
- Стресс может быть причиной психологических отклонений, которые ведут к проблемам с речью у ребёнка.
- Недостаточное общение с ребёнком может привести к задержке речевого развития.

Механизмы тяжёлых нарушений речи (ТНР):

- Нарушение артикуляции. Например, при дизартрии из-за повреждения нервной системы возникают затруднения в произношении звуков, управлении голосом, скоростью и плавностью речи.
- Задержка созревания мозга, которая связана с ранним органическим (иногда даже минимальным) его поражением.
- Нарушение речевых кинестезий. При расстройстве артикуляции уменьшается поток импульсов в корковые речевые зоны, в результате задерживается их созревание, что может приводить к общему отставанию в развитии речи.
- Недостаточность пассивного запаса слов и трудности в овладении звуковым составом. Это нарушает нормальный ход овладения грамматическим строем языка.

Такой термин как «тяжёлые нарушения речи» отличается от других тем, что характеризуется полным отсутствием или достаточно значительным ограничением речевого общения у детей в возрасте четырёх-пяти лет. Возможно произношение отдельных звуков или слов, однако предпочтительным остаётся использование жестов для общения. Это отставание от норм речевого развития становится видимым в пятилетнем возрасте, когда ребёнок с нормотипичным развитием уже может произносить большинство звуков и использовать сложные предложения, а также фразы.

Заключение ТНР ставится непосредственно ПМПК, т. е. психолого-медико-психологической комиссией, для определения необходимых коррекционных мероприятий и направления ребёнка в специализированные учреждения. Однако конкретное заключение врача, относящееся к этому, может быть установлен намного раньше. Тем не менее, рекомендуется не ждать конкретного заключения от ПМПК, а начать коррекционные меры уже с первых признаков проблем с речью ребёнка, поскольку процесс полной реабилитации может быть достаточно длительным. В определённых случаях возможно только улучшение речи ребёнка, но не восстановление её до нормы.

Термин «ТНР» охватывает множество понятий, связанных с нарушениями речи. Только стоит учесть, что определённый подход к коррекционному обучению разрабатывается индивидуально, учитывая характер симптомов и их причины. Эффективность работы в значительной степени зависит от точности установленного диагноза.

У ребёнка, испытывающего трудности в развитии речи, может наблюдаться:

- Алалия, которая представляет собой нарушение речи, вызванное патологией речевых центров мозга, может проявляться в различных формах: импрессивной, экспрессивной, моторной, сенсорной и сенсомоторной.
- Дизартрия, кроме стёртой формы, являющейся нарушением произношения звуков, интонаций, что связано с первичными расстройствами в работе нервных окончаний речевого аппарата, обусловленными органическими повреждениями.
- Афазия, которая является тоже расстройством речи, связанным с нарушениями в понимании и произношении слов.
- Логоневроз, или заикание, проявляется в виде судорожных сокращений мышц речевого аппарата, что приводит к неритмичной и неравномерной речи.

- Общее недоразвитие речи, которое характеризуется как состояние, при котором речь не развивается должным образом (1, 2 и 3 уровни речевого развития).

- Ринолалия, которая характеризуется сочетанием неправильной артикуляции звуков и расстройств голоса, которое обусловлено патологией в нёбно-глоточном аппарате.

Важно отметить, что все указанные виды отклонений характеризуются различными уровнями сложности, что очевидно в процессе выявления и оказывает влияние на последующую коррекционную работу. В случае наиболее тяжёлого отклонения, ребёнок может быть признан ограниченным в способностях, что поднимает вопросы юридического характера о присвоении статуса инвалидности.

1.4. Современные подходы к коррекционной работе с детьми, имеющими тяжёлые нарушения речи

В наше время многие специалисты применяют разнообразные приёмы, методы и методики в процессе взаимодействия с детьми, страдающими серьёзными речевыми отклонениями.

Известно, что:

- методики – совокупность форм, методов и приёмов работы учителя, т. е. «технология» профессионально-практической деятельности преподавателя;

- методы – совокупность приёмов и способов организации познавательной деятельности ребёнка, развития его умственных сил, обучающего взаимодействия учителя и учащихся, детей между собой, с природной и общественной средой;

- приёмы – элементы метода, его составная часть, отдельные шаги в реализации метода.

Всё более востребованным становится поиск эффективных психолого-педагогических методов и приёмов работы, направленных на развитие дошкольников с учётом их индивидуальных потребностей и возможностей. На первый взгляд, поиск и реализация различных современных технологий в работе с детьми с тяжёлыми речевыми нарушениями, является одно из актуальных проблем современной логопедии.

При работе с детьми с ОНР используются такие современные подходы, как:

- артикуляционная гимнастика с биоэнергопластикой под музыку;
- игры со светом (предложенные Н.А. Коняхиной);
- игровой самомассаж (предложенный Г.А. Османовой и Л.А. Поздняковой);
- игры с камешками «Марблс» (предложенные Т.Ю. Соловьёвой);
- игры с игрушкой-антистресс «POP-IT»;
- нейропсихологический подход.

Рассмотрит более подробно нейропсихологический подход, который в современном мире приобрёл особую популярность и уникальность. Для учителя-логопеда знакомство с нейропсихологическим подходом к преодолению тяжёлых нарушений речи имеет большое практическое значение. Детская нейропсихология занимается изучением закономерностей развития психических функций и отвечающих за них отделов головного мозга. Речь – одна из высших психических интегративных функций, которая не имеет чёткой специализации в головном мозге. По мнению А.Р. Лурия, «приобретение речи требует огромных полимодальных, мозговых затрат: её нельзя освоить без образования множественных ассоциативных связей между самыми разными зонами мозга».

Как известно, эффективность логопедической работы, особенно в работе по развитию лексико-грамматической стороны речи, зависит в первую очередь от качественного проведённого обследования речи ребёнка, что в последующем позволит выбрать наиболее оптимальный и эффективный путь

коррекционного воздействия. Анализ методик логопедического обследования показывает, что многие из существующих построены по симптоматическому принципу, который не позволяет выявить причину и механизмы возникновения дефекта, а лишь описывает его симптоматическую картину. При логопедической диагностике часто применяются только вербальные методы, что по меньшей мере неправильно. Эти методы способны лишь констатировать наличие дефекта, но они никогда не приведут к пониманию его природы и механизмов.

Следует учитывать, что нейропсихологический подход позволит при проведении логопедической коррекции затронуть все области не только речевых компонентов, которые «вложены» в нашу центральную нервную систему, но и области, включающие другие структурные компоненты, которые помогают осуществляться непосредственно нашей речевой деятельности.

ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

2.1. Организация исследования речи детей

С учётом анализа литературных источников было проведено исследование лексико-грамматической стороны речи у дошкольников, страдающих ТНР. В ходе исследования среди детей 5-6 лет было зафиксировано большое количество нарушений в лексико-грамматическом строе речи. Обследование детей с ТНР проводилось на территории МБДОУ детского сада № 31 г. Пензы.

Цель экспериментальной части: выявление нарушений лексико-грамматического строя языка у старших дошкольников 5-6 лет.

В соответствии с целью были поставлены следующие задачи:

- 1) Изучить лексико-грамматический строй речи и выявить его нарушения у детей старшего дошкольного возраста коррекционной логопедической группы.
- 2) Произвести анализ результатов обследования и определить, какие нарушения лексико-грамматического строя речи являются преобладающими.
- 3) Определить направления дальнейшей коррекционной работы, позволяющие учитывать характер нарушений лексико-грамматического строя речи.

В обследовании принимали участие дети старшего дошкольного возраста (5-6 лет), которые имели несформированность некоторых речевых функций, а также которые были зачислены в коррекционную логопедическую группу.

Исследование понимания речи. Материал включает в себя набор из восьми миниатюрных моделей известных животных, таких как: собака и

кошка, рыбка, а также соответствующие карточки с их изображениями. Возможна замена элементов в соответствии с индивидуальными интересами ребёнка. Также присутствовали картинки с изображением девочки и мальчика, мячика и пирамидки (другой вариант: собака, кошка, косточка и молоко); предметы, такие как: машинка, мишка, гараж для машинки, бочонок для мишки); коллекция из 4-5 картинок, на которых изображены повседневные действия человека и животных, которые ребёнок должен узнавать без труда: питание, сон, бег, мытьё рук, катание на качелях и прочее; книга с простыми иллюстрациями, доступными для восприятия. Используемых такой метод в практике логопедов уже с 50-60-х годов двадцатого века, описан в трудах Н.С. Жуковой, А.Р. Лурия, Ю.А. Разенковой, М.М. Семаго, Н.Я. Семаго, Е.А. Стребелевой, Г.В. Чиркиной и других авторов научных исследований. Стоит отметить, что проводилось исследование собственной речи детей. Пассивный словарный запас исследовался только в том случае, если возникали сомнения в отсутствии лексической единицы [16].

Исследование словарного запаса. Данная методика входит в число ключевых в психолого-педагогической школе Р.Е. Левиной, где традиционный анализ речевых процессов был заменён на инновационный подход к пониманию речевого взаимодействия как многоуровневого, в котором все элементы речи взаимосвязанно влияют друг на друга. Изучение словарного запаса было описано в работах Т.П. Бессоновой, О.Е. Грибовой, Г.А. Каше, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной и других учёных. При анализе лексики ребёнка проводилось как качественные, так и количественные оценки. Анализировалась также лексика, которая используется в связной речи. Подробное исследование словарного запаса осуществлялось только в тех случаях, когда в результате предварительного разговора с родителями выделялись претензии к лексико-грамматической стороне речи или же в ходе общения с ребёнком проявлялись проблемы в данной области. Процесс исследования начинался с заданий, направленных на изучение активного словаря ребёнка. В ходе обследования основное внимание уделялось объёму словаря, также точности его

использования, значению, которое ребёнок приписывает каждому слову. Особое внимание было уделено использованию слова расширенном и усечённом значении, смешению слов именно по звуковому сходству, затруднениям в реализации повседневной лексики, как правило, указывали на проблемы в развитии лексической стороны детской речи [17].

Исследование грамматического строя. В ходе первичного осмотра ребёнка и анализа его речи были собраны данные о грамматической стороне его речи. Это обследование было проведено в трёх ключевых направлениях: синтаксис, словообразование и словоизменение. В ходе анализа ребёнку предлагались задания, направленные на исследование состояния грамматического строя в активной речи, а при отсутствии грамматических элементов в его речи – задания на их прямое восприятие. В самом начале обследования ребёнок столкнулся со сложными задачами, которые адаптировались к уровню его понимания в ту или иную сторону. Материал был организован не только по уровню сложности, но и в содружестве с грамматической моделью. Важно сказать о том, что использование стандартного грамматического материала помогает специалистам оценить способность усваивать определённые конструкции. В ходе изучения грамматической структуры речи были оценены такие показатели как:

- Грамматическое оформление высказывания (типы предложений, их структура, применение словоизменения и словообразования, адекватность использования).
- Уровень владения грамматическими средствами в собственной речи (понимание и применение).
- Способность ребёнка к усвоению грамматического оформления речевых и языковых единиц.
- Характер ошибок в грамматике.

Предлагались такие упражнения как:

1. самостоятельное построение предложений: сложных и простых, опираясь на изображения сюжетных картинок;

2. создание сложносочинённых предложений по заданным парам изображений с союзами: «И», «НО», «А»;

3. создание предложений, сложных и простых, используя предоставленные слова.

Следует подчеркнуть, что в процессе создания предложений у детей, владеющих уже фразовой речью, получается оценка уровня освоения элементов предложения: простого (нераспространённого и распространённого), а также сложносочинённого, так и сложноподчинённого. Ребёнок составлял предложения на основе предварительного изучения изображений. В случае трудностей, когда ребёнок составлял определённое предложение, предоставлялась поддержка в форме наводящих вопросов. В итоге, ребёнку давалась возможность собрать свои ответы в целое предложение. При анализе качества выполненных заданий учитывались проблемы, с которыми сталкивался ребёнок, его уровень владения разнообразными типами синтаксических структур и лингвистическая обучаемость.

Исследование связной речи. Данная методика, связанная с изучением связной речи, опирается на психолого-педагогические исследования, произведённые в рамках логопедической школы Р.Е. Левиной. Стоит заметить, что для понимания речевых процессов требуется глубокий анализ, чем просто симптоматический подход. Речевая активность представляет собой функциональное единство, где каждый элемент зависит друг от друга. Исследование связной речи, охватывающее и монологическую, и диалогическую формы, было описано в трудах таких специалистов в области речи как: О.Е. Грибова, Г.А. Каше, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. Исследование связной речи даёт возможность охватить разнообразие языковых и речевых инструментов. Оно уже начинается с установления контакта с детьми, в ходе диалога. Во время разговора с ребёнком выявляются его способности использовать синтаксические структуры, типы связей между предложениями, умение создавать временно-пространственные и причинно-следственные

отношения между событиями и предметами. Для этого в разговоре с детьми применяется метод наблюдения за их спонтанной речью и ряд уточняющих вопросов по типу: «как», «где», «почему», «зачем» и т. д., которые дают детям возможность дать детальное изложение конкретных тем. Здесь уже определяется доступный уровень сложности задания, учитывая объём, сложность и тематику задания. Стоит учесть, что при диагностике связной речи предлагались задания, построенные по принципу «от сложного к простому» [14]:

- составление рассказа-описания по впечатлениям, т. е. по памяти;
- составление рассказа-описания, опираясь на изображение или объект;
- составление рассказа-повествования, основанного на личных впечатлениях;
- составление рассказа-повествования, опираясь на сюжетную картинку;
- составление рассказа-повествования, опираясь на серию сюжетных картинок.

2.2. Анализ результатов обследования

В рамках исследования было задействовано 20 детей 5-6 лет.

Для определения уровня развития лексико-грамматического строя речи и других сторон речи у детей старшего дошкольного возраста была создана система диагностических заданий, которая представляет собой модификацию методик, предложенных такими специалистами как: А.Г. Арушанова [2], О.Е. Грибова [14], Л.В. Ковригина [18], Р.И. Лалаева [23], Е.А. Пожиленко [33], Н.В. Серебрякова [24], Т.Б. Филичева [43] и Г.В. Чиркина [44]. Детали содержания заданий представлены в таблице 1.

Диагностические задания

Задание	Описание
1. «Покажи где?»	Перед ребёнком ставились фигурки людей и животных, картинки, предлагалось показать, где кто и что делает (только при условии, если ребёнок что-либо не называл) / усложнённый вариант – показать, кто слева, кто справа.
2. «Скажи, где на картинке?»	Перед ребёнком была положена картинка с изображением повседневной ситуации, предлагалось сказать, где находится тот или иной предмет, кто и что делает.
3. «Назови, что это?»	Перед ребёнком карточки с изображениями предметов по лексическим темам. Было необходимо назвать предметы, а при назывании этих предметов спрашивались обобщающие слова.
4. «Один-много»	У ребёнка спрашивалось, как мы скажем, когда предметов много: «Это стул, а они – это ...», затем со словом «много»: «Здесь много чего?»
5. «Назови ласково»	Ребёнку предлагалось сказать «ласковое» название предмета: «Это стул, а маленький ...»

6. «Кто что делал?»	Ребёнку предлагалось сказать, что делала девочка, а что делал мальчик.
7. «Посчитай-ка»	Ребёнку предлагалось посчитать предметы.
8. «Скажи какой / какая / какие / какое?»	Ребёнку предлагалось сказать, какой предмет на картинке. В случае затруднения – какого цвета.
9. «Что здесь случилось?»	Перед ребёнком лежала сюжетная картинка. Было необходимо сказать, что там произошло предложением.
10. «Расскажи»	Перед ребёнком лежал ряд сюжетных картинок. Нужно было расставить их по порядку и составить рассказ.
11. «Любимая игрушка»	Перед ребёнком ставилась понравившаяся игрушка из предложенных. Предлагалось рассказать об этой игрушке.

Примечание: ограниченное количество диагностических заданий было по причине неусидчивости ребёнка, отсутствия должной концентрации внимания, психологические особенности ребёнка; картинный материал смотреть в приложении под пунктом А.

Результаты исследования представлены в таблице 2.

Таблица 2

**Результаты исследования речевых сторон детей старшего
дошкольного возраста**

Дети	Понимание речи	Лексика	Грамматика	Связная речь
1	Н	Н	Н	Н
2	Н	Наблюдаются ошибки	Наблюдаются ошибки	Наблюдаются нарушения
3	Н	Наблюдаются ошибки	Наблюдаются ошибки	Наблюдаются нарушения
4	Н	Н	Н	Н
5	Н	Наблюдаются ошибки	Наблюдаются ошибки	Наблюдаются нарушения
6	Н	Наблюдаются ошибки	Наблюдаются ошибки	Наблюдаются нарушения
7	Н	Н	Н	Н
8	Н	Наблюдаются ошибки	Наблюдаются ошибки	Наблюдаются нарушения
9	Н	Н	Н	Н
10	Н	Наблюдаются ошибки	Наблюдаются ошибки	Наблюдаются нарушения
11	Н	Наблюдаются ошибки	Наблюдаются ошибки	Наблюдаются нарушения
12	Н	Наблюдаются ошибки	Наблюдаются ошибки	Наблюдаются нарушения
13	Н	Наблюдаются ошибки	Наблюдаются ошибки	Наблюдаются нарушения
14	Н	Наблюдаются ошибки	Наблюдаются ошибки	Наблюдаются нарушения

15	Н	Наблюдаются ошибки	Наблюдаются ошибки	Наблюдаются нарушения
16	Н	Наблюдаются ошибки	Наблюдаются ошибки	Наблюдаются нарушения
17	Н	Наблюдаются ошибки	Наблюдаются ошибки	Наблюдаются нарушения
18	Н	Наблюдаются ошибки	Наблюдаются ошибки	Наблюдаются нарушения
19	Н	Н	Н	Н
20	Н	Наблюдаются ошибки	Наблюдаются ошибки	Наблюдаются нарушения

Примечание: Н – норма.

Обследование каждого ребёнка проводилось в утренний отрезок времени. Для того, чтобы установить доверительные отношения с каждым ребёнком, сначала проводилась непринуждённая беседа на обиходные темы по типу: «Меня зовут ... (имя педагога), а тебя как зовут?», «Сколько тебе лет?», «Какое сейчас время года?», «Что ты любишь делать в детском саду?» и т. д. Обстановка была комфортной и ни к чему не обязывающей.

На рисунке представлены количественные показатели исследования речи детей старшего дошкольного возраста, имеющих условную норму речевого развития и тяжёлые нарушения речи.



Рис. 1. Количество детей с нормой развития и с тяжёлыми нарушениями речи

Производя анализ диаграммы на рисунке, видно, что имеется достаточно большой разрыв между показателями выполнения диагностических заданий детей с нормой развития и с тяжёлыми нарушениями речи.

Выполнение заданий позволило выявить у детей с тяжёлыми нарушениями речи неполное понимание некоторых инструкций, недостаточное знание окружающих предметов и действий.

Исследование показало, что дети с нарушениями речи склонны к неправильному образованию слов: «лобы» вместо «лбы», «ведрашки» вместо «вёдра», «стОлишки» вместо «стулья». Также были замечены типичные ошибки в применении окончаний существительных во множественном числе, например, «стола», «стулы», «окны». Особенно заметны были проблемы при использовании существительных в среднем роде: «письмо – письма», «дерево – деревья», «окно – окны». Кроме того, наблюдались нарушения при изменении существительных по падежам: «нет лицов», «нет ведров», «нет ведры». Оказалось, что дети испытывают трудности в различении падежных окончаний.

Следует отметить, что были зафиксированы ошибки в применении предлогов: либо они не использовались совсем, либо игнорировались, либо применялись преимущественно простые предлоги типа: «на», «у», «в». У детей в подавляющем большинстве ситуаций отсутствовали более сложные предлоги, например: «из-за», «из-под», и даже «под», «между» и прочие.

Для детей, имеющих речевые трудности, такие задания как согласование существительных с прилагательными, представляли собой тоже сложности: например, выражение «большая стол» нарушает правило согласования по роду, а «сумки красивая» – по числу. Важно отметить, что детям предлагалось существительное, а прилагательное для него нужно было выбрать самостоятельно. Несмотря на простоту этих заданий, дети часто задумывались, давали не совсем верные ответы или же совершенно отказывались от ответа.

Всё это является ярким доказательством того, что есть ограниченный словарный запас у детей.

Такие дети также неправильно используют окончаний глаголов: «кошка мяукаит», «мальчики поёт», «медведь рычат» это смешение окончаний глаголов в единственном и множественном числе; «папа привезла», «дети гулял» – это непонимание родовой принадлежности глаголов прошедшего времени.

Также стоит заметить, что у детей наблюдались трудности в согласовании существительных с числительными, что проявилось в неправильном использовании их окончаний: «три ручков», «пять конёв».

При выполнении заданий, направленных на словообразование, с использованием суффиксов и приставок, тоже наблюдались трудности. Большинство из них не смогли сразу понять инструкцию.

Для детей, находящихся на уровне нормотичного развития, данные задания не вызывали сложности. Они без труда усваивали информацию и без особых усилий создавали формы как прилагательных, так и существительных.

Стоит отметить, что дети, имеющие проблемы с речью, часто сталкивались с трудностями в понимании тонкостей значений слов, что подтверждается в сложностях с различением значений приставок в глаголах. Так, они могут путать: «пришёл и перешёл», «слетела и залетела», «унесла и принесла».

Составление детьми с тяжёлыми нарушениями речи рассказа по сюжетным картинкам столкнулось с определёнными сложностями. Дети успешно расположили картинки в нужном логическом порядке, что указывает на понимание причинно-следственных связей, однако при попытке самостоятельного рассказывания они демонстрировали ограниченный словарный запас и трудности построения связного высказывания. Их рассказы преимущественно состояли из простых предложений, которые состояли из одного слова, либо с пропущенным сказуемым, например, вместо «Девочка нашла мячик» использовалось просто «Мячик», или вместо «Девочка шагает» – «Бежит». Было замечено, что глагол в сказуемом часто стоял в конце предложения: «Мячик маленький подбрасывает», «Мальчик бежала», «Мячик красный улетел». Несмотря на это, в рассказах преобладали нарушения грамматики, связности рассказа и пропуски значимых частей рассказа.

Пример рассказов:

Ребёнок 1: «Девочка гулять пошла, но зонтик не взяла. Дождь шёл и капал. А она, девочка, вот зонтик не взяла, а надо было. И вот дождь не закончился, и она ушла обратно домой».

Ребёнок 2: «Мальчик нашла мячик большой и пошёл с ним... А потом встретились ребята, которые ..., которые ... его тоже встретили, и вот, и вот они подружились. Всё.»

Ребёнок 3: «Вот мама идёт, вот в магазин. Купила хлеба там, колбасков, и вот ещё конфетку. Сложила всё в пакет, а вот пакет маленький, вот не уместилось ... А-а ... потом ещё она взял булочку, а ещё сок. И пошла домой.»

К особенностям психологического состояния детей, страдающих тяжёлыми нарушениями речи, относятся: склонность к медленному

выполнению задач, частое обращение за поддержкой взрослых, быструю утомляемость, сложности с удержанием внимания на чём-то одном, стремление к быстрой, а иногда даже немедленной смене активности, ухудшение работоспособности к завершению диагностических заданий.

Нельзя не сказать и том, что к определённому количеству направлений работы по развитию лексико-грамматического строя у детей с тяжёлыми нарушениями речи можно отнести: развитие словарного запаса дошкольников как в количественном, так и в качественном отношениях, его активизация; построение образовательного процесса, направленного на понимание грамматических средств речи, навыков коммуникации и развитие связной речи.

В контексте того, что игра выступает ключевым элементом в образовательном процессе детей дошкольного возраста, развитие речевых навыков происходит благодаря использованию наглядных игровых средств, которые отражают реальность. К таким средствам относятся карточки с изображением разнообразных предметов, макеты, карты, различные развивающие игрушки. Не менее важно применять дидактические упражнения и игры, основанные на игровой мотивации. Особое внимание следует уделить обучению детей основам словообразования и словоизменения, а также правильному обозначению характеристик, связанных с пространством, введению в речь предлогов и слов, которые отражают пространственные отношения.

Обработали результаты исследования по следующим критериям:

- 1 балл – с заданием не справился;
- 2 балла – частично справился с заданием;
- 3 балла – с заданием полностью справился.

Критерии оценки:

- низкий уровень развития лексико-грамматического строя речи (от 0 до 11);

- средний уровень развития лексико-грамматического строя речи (от 0 до 22);
- высокий уровень развития лексико-грамматического строя речи (от 0 до 33).

Результаты уровня развития лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи показаны на рисунке 2.

По результатам исследования видно, что в группе с детьми с тяжёлыми речевыми нарушениями результаты исследования лексико-грамматического строя речи у 40% детей средний уровень, у 60% низкий уровень, высокого уровня не наблюдается.

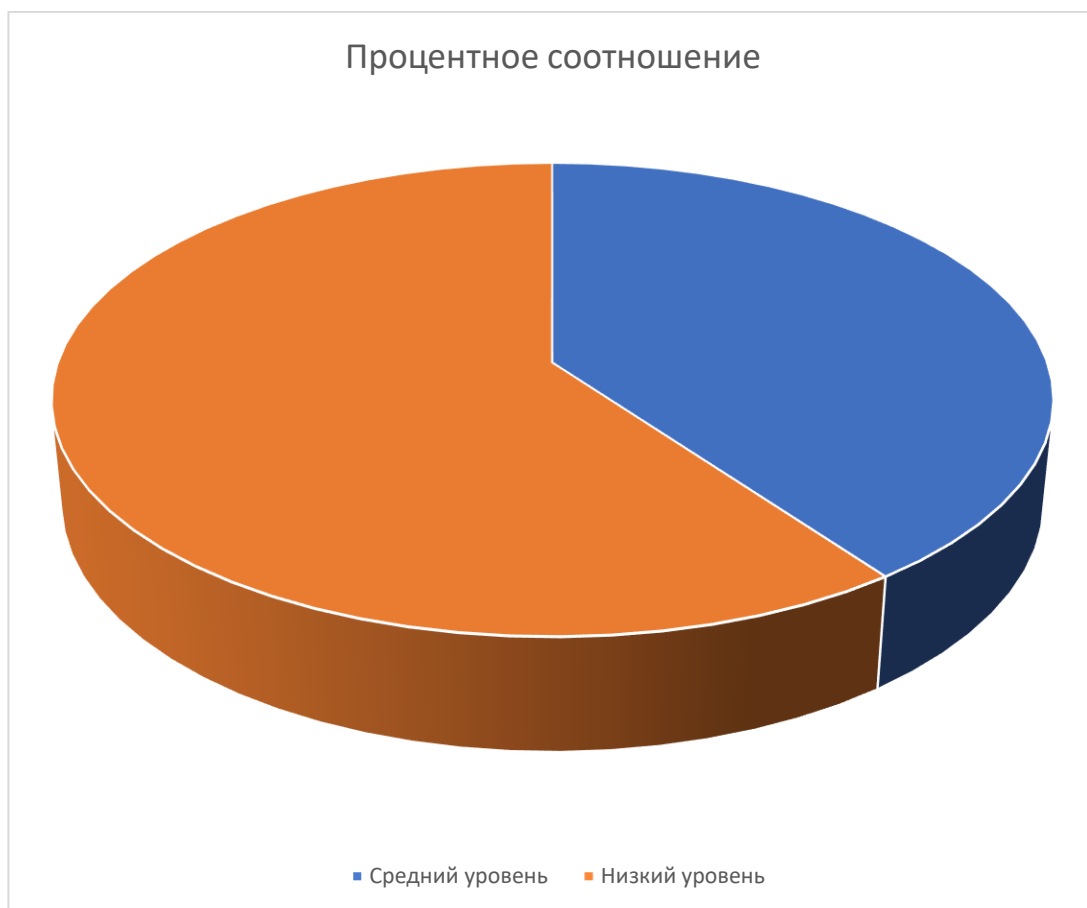


Рис. 2. Результаты исследования группы детей с тяжёлыми речевыми нарушениями

Занятия были организованы и построены на основе принципа тематики в соответствии с календарным планом работы (смотреть приложение под пунктом Б).

ГЛАВА III. СПЕЦИФИКА ПРОВЕДЕНИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ТЯЖЁЛЫХ НАРУШЕНИЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ПОМОЩЬЮ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА

3.1. Организация системы логопедического воздействия

После проведения исследования лексико-грамматической стороны речи у детей с тяжёлыми нарушениями речи были обнаружены специфические недостатки в речи, по большей части – в области лексико-грамматической. Учитывая вышесказанное, была проведена работа по коррекции лексико-грамматических средств языка с помощью нейропсихологического подхода на базе МБДОУ детского сада № 31 г. Пензы в период с сентября 2023 г. по декабрь 2024 г. среди воспитанников старшего дошкольного возраста 5-6 лет.

Цель эксперимента: реализация логопедической работы по наиболее эффективной коррекции нарушений лексико-грамматической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ТНР.

Задачи эксперимента:

1. Изучить методический материал по развитию лексико-грамматической стороны речи;
2. Разработать проект по преодолению лексико-грамматических нарушений речи с помощью нейропсихологического подхода;
3. Включить в занятия комплекс упражнений по преодолению лексико-грамматических недостатков речи;
4. Произвести контрольный срез уровня развития лексико-грамматической стороны речи, проанализировать результаты коррекционной работы.

При работе над устранением нарушений лексико-грамматической стороны речи учитывались:

- Цикличность и регулярность занятий (3 раза в неделю).

- Проведение как индивидуальных, так и подгрупповых занятий (индивидуальные проводились по 15-20 минут, а подгрупповые – по 20-25 минут).

- Возрастные особенности детей и характер их речевых нарушений.

- Упражнения, которые вызывали интерес у детей старшего дошкольного возраста с ТНР, а также методические приёмы, которые связаны с нейропсихологическим подходом.

Занятия с комплексом упражнений, учитывающих нейропсихологический подход, проводились в кабинете учителя-логопеда, работающего в детском саду.

Для работы было отобрано 15 детей с дизартрией, которые, в свою очередь, были разделены на контрольную и экспериментальную группы. В коррекционной работе принимали участие 10 детей, включенных в экспериментальную группу, имеющие III уровень речевого развития, дизартрию.

Для детей были характерны такие особенности, как:

- бедность пассивного словаря;
- бедность активного словаря;
- неправильное употребление грамматических форм;
- искажение структуры предложений.

3.2. Содержание логопедической работы с использованием нейропсихологического подхода

Коррекционные методики, используемые с учетом нейропсихологического подхода, активизируют все необходимые компоненты психоречевого развития ребенка: речевой компонент, познавательный компонент, двигательный компонент.

Результаты обследования показали, что актуальный статус развития дошкольников 5-6 лет с дизартрией не соответствует возрастным нормам. Наблюдаются нарушения в развитии лексико-грамматического строя речи: ошибки при назывании предметов, действий и качеств; трудности актуализации словаря; трудности подбора синонимов к словам, ошибки логического характера, связанные с незавершенностью процесса образования семантических полей и др.

Также были выявлены особенности развития двигательной сферы: трудности удержания двигательной программы, её упрощение; увеличение латентного периода выполнения задания; стереотипии; быстрая истощаемость и др., а также особенности развития слухоречевой памяти: снижение объема слухоречевой памяти, дефицит отсроченного запоминания, тормозимость, неточность акустических следов.

Произведённый анализ полученных данных о речевом развитии детей с дизартрией подтверждает необходимость коррекционно-развивающей работы, основанной на интеграции нейропсихологического и логопедического подходов к коррекции нарушений устной речи.

Серьёзные затруднения в речи зачастую связаны с физиологическими изменениями – дефектами или повреждениями определенных зон головного мозга. Это приводит к нарушениям когнитивных процессов, в том числе и речи, которая также относится к категории когнитивных функций и, соответственно, подвержена воздействию. Нейропсихология предоставляет возможность более детально понимать и анализировать проблемы, разработать эффективный коррекционный маршрут.

Коррекционные упражнения, которые основаны на нейропсихологическом подходе, можно «условно» разделить на три основных блока.

В этом блоке упражнений мы сосредоточимся на том, чтобы усилить энергетическую основу нашего тела, повысить гибкость и эффективность сенсорно-двигательного взаимодействия, а также на стабилизацию и

оптимизацию психической работоспособности. Включены в него упражнения на дыхание, массаж, самомассаж, упражнения на укрепление и улучшение общего состояния организма, разнообразные растяжки и методы для достижения расслабления. Эти упражнения помогут улучшить чувствительность нервных окончаний, участвующих в движении, развить пространственную ориентацию и усилить визуальное восприятие, что в свою очередь способствует нормализации мышечного тонуса и стимулирует речевые центры в головном мозгу.

В арсенале методик лежит множество упражнений для дыхательной системы, каждое из которых обладает своим уникальным подходом к выполнению. Они все направлены на всестороннее взаимодействие с организмом, стремясь к улучшению газообмена и кровообращения, а также к более эффективной вентиляции легких. Это, в свою очередь, ведёт к укреплению здоровья, повышению качества жизни и способствует развитию внимания. Одной из основных задач, которую стоит перед обучением детей правильному дыханию, является подготовка их к самостоятельной регуляции дыхания. Разработкой этих методик занимались многие эксперты, среди которых К.П. Бутейко, А.В. Семенович, А.Н. Стрельникова и другие [38].

Предлагаются упражнения, относящиеся к первому блоку: самомассаж, стабилизация и оптимизация общего состояния организма, растяжки и техники расслабления (по А.В. Семенович) [39].

1. Самомассаж.

Этот подход к коррекции способствует усилению умственной активности детей и расширению их энергетических ресурсов. Следует подчеркнуть, что обучение ребёнка технике самомассажа осуществляется поэтапно. В начале процесса взрослый осуществляет массаж тела ребёнка, затем ребёнок начинает применять массажные движения с помощью взрослых, и лишь после этого ребёнок осваивает самостоятельное выполнение самомассажа.

Упражнение «Интересная расчёска».

Правая рука ребёнка оказывает стимулирующий массаж головы, начиная с левого виска и заканчивая правой стороной затылка, после чего левая рука повторяет процедуру на противоположной стороне. В более сложной версии упражнения руки ребёнка пересекаются в месте, где начинается линия роста волос, при этом большие пальцы каждой руки находятся на центральной линии головы. В такой позиции ребёнок интенсивно растирает голову, двигаясь от ушей к шее и обратно.

Упражнение под названием «Ох, уж наши ушки».

Упражнение начинается с того, что вы прикладываете ладони к ушам, словно пытаетесь согреть их. Движение вверх-вниз повторяется трижды, после чего вы переходите к направлению вниз-вверх, при этом ладони направлены к затылку, а локти – вперед. После этого, ладони прижимаются к ушам, пальцы соединены и указывают на затылок, и вы совершаете легкие удары указательными пальцами по затылку, также три раза. Этот комплекс упражнений оказывает стимулирующее воздействие на кору головного мозга, уменьшает шум в ушах, облегчает головные боли и головокружение.

Следующее упражнение «Смешные носики».

Для проведения этого упражнения необходимо слегка потереть нос пальцами, а затем ладонями, пока не начнётся ощущение тепла. Далее акцентируйте внимание на том, чтобы слегка повернуть нос вправо и влево, делая это три или пять раз. После этого осуществите три или пять легких, вращательных движений указательными пальцами обеих рук вдоль носа, начиная сверху и спускаясь вниз по обе стороны. Этот комплекс упражнений способствует предотвращению насморка и повышает кровоснабжение верхних дыхательных путей.

2. Работа с мышечными дистониями, патологическими ригидными телесными установками и синкинезиями.

2.1. Оптимизация и стабилизация общего тонуса тела.

Ключевым аспектом коррекционной работы является регулировка тонуса. Любое отклонение от идеального уровня тонуса, будь то

недостаточный или избыточный, может послужить как причиной, так и результатом эмоциональных, физических и когнитивных изменений у ребёнка, что, в свою очередь, может оказать негативное воздействие на его развитие в целом. В процессе обучения педагог обязан принять индивидуальный подход к каждому ученику, проверить степень его расслабления, выявить зоны напряжения и научить ребёнка, как избавиться от них.

Упражнение «Тяжесть».

Процесс включает в себя поочерёдное создание напряжения и его снятие в плечевом поясе, конечностях и руках. В это время ребёнок мысленно ощущает, что он несёт в руках (или на плече, или ногах) тяжёлые грузы, например, гири; поднимает вверх тяжёлую корзину с яблоками; выполняет отжим штанги; удерживает закрывающуюся дверь ногой, а также расправляет своими руками тесно сросшиеся ветви деревьев в густом лесу.

Упражнение «Вперёд-назад».

Логопед располагается в центре круга. Команда «Вперёд!» является сигналом для малыша, чтобы он перешёл из состояния покоя в активные движения, используя всё своё тело. Каждый малыш сам выбирает скорость и силу своих движений, придавая им уникальность. Команда «Назад!» служит знаком для остановки, и ребёнок останавливается в каком-то положении, максимально напрягая свои мышцы. Логопед чередует эти команды, контролируя время их исполнения.

Упражнение «Подтянемся вверх».

Ребёнок, держась за руки, стремится вверх, при этом пятки не отрываются от пола. Логопед побуждает ребёнка усиливать движение, как бы пытаясь оторвать пятки от пола мысленно, чтобы подняться ещё выше. Затем он предлагает имитировать, что кисти сломались (сделать хлопок), а затем и все тело, начиная с плеч и заканчивая головой, которая при этом опускается вниз. Наконец, логопед предлагает расслабиться полностью, убедиться, что в теле не осталось напряжений.

2.2. Растяжки.

Упражнения-растяжки представляют собой серию движений, предназначенных для удлинения мышечных волокон. Они строятся на основе естественных движений тела и должны вызывать в мышцах чувство легкого растяжения, без при этом возникновения напряжения. Эти упражнения эффективно борются с различными видами мышечных судорог, спазмов и ненормальной жесткостью движений, а также способствуют регулировке мышечного тонуса и повышению уровня умственной активности. Упражнения-растяжки можно практиковать в разнообразных позах: стоя, сидя и лежа.

Упражнение «Потягушки».

Положение ног должно быть таким, чтобы они были на ширине плеч, а руки сжаты в кулаки так, что большие пальцы находятся внутри ладоней, прижатые к животу. Затем следует поднять кулаки вверх к плечам, немного разогнуть спину, расширить плечи и запрокинуть голову назад. Поднимаясь вверх, распрямляясь и поднимаясь на цыпочки, постепенно напрягаете всё тело, как если бы вы были «стрункой», только что проснувшейся и радостно потянувшейся. После этого возвращаетесь в исходное положение, выполняя все движения в обратном порядке.

Упражнение «Повороты корпуса».

Исходная позиция такая же, как и в предыдущем упражнении, но колени слегка согнуты, стопы параллельны друг другу. Тело полностью расслаблено. Скручиваем тело вправо и влево, захлестывая расслабленные руки за спину. Ступни ног полностью касаются пола при поворотах, позвоночник остается вертикальной неподвижным. Первоначально голова неподвижна, затем она поворачивается вместе с руками, после чего она направляется в противоположном от рук направлении.

Упражнение называется «Постреляй из лука».

Правая нога выдвинута вперёд с легким согнутым коленом, пальцы стопы направлены прямо вперед, при этом вес тела сосредоточен на этой ноге. В то же время левая нога выпрямлена и стопа наклонена под прямым углом в

сторону левого бока. Правая рука протянута вперед, словно в руках удерживает лук, в то время как левая рука максимально оттянута назад, имитируя натяжение тетивы. При этом нагрузка на грудную клетку создает ощущение напряжения. Упражнение следует повторить, меняя местами ноги и руки.

2.3. Релаксация.

Для того чтобы снять напряжение и восстановить энергию в начале, середине или завершении тренировки, важно выбрать удобную позицию, расслабиться и закрыть глаза. Затем следует совершить несколько серий глубоких вдохов и выдохов, слушая подходящую музыку и воображая цвета или сцены. Целенаправленное использование музыки, цветов и ароматов способно усилить результативность упражнений, способствуя развитию ребенка. Например, ритмичная музыка стимулирует и оживляет, подобно красному, оранжевому и желтому цветам. В то же время, медленная и тихая мелодия способствует успокоению и расслаблению, подобно зелёному, голубому и синему цветам.

Упражнения на расслабление выполняются для шеи, плеч, рук.

Расположите стопы на ширину плеч, слегка согните колени, внутренние стороны бедер обращены вперед. Руки не должны прикасаться к телу, слегка изогнуты и опущены вниз, ладони направлены назад. Поза должна быть выпрямленной, спина пряма, глаза закрыты. В этой позиции важно максимально расслабиться, воображая, как напряжение уходит из тела вниз. Шейный отдел должен быть в состоянии отдыха, а голова может находиться в любых положениях, которые будут удобны для ребёнка, например, откинута назад или на плечо, или слегка опущена вниз.

3. Работа с локальными мышечными зажимами и дистониями.

3.1. Упражнения для шеи, плеч.

Упражнение «Ох, уж эта шейка».

Для начала, соедините пальцы за ухом, расправив локти в стороны. Поднимите голову и поверните взгляд к потолку. Сделав это, попробуйте наклонить голову вперед, в то время как шея должна сопротивляться

давлению. Делайте таким образом три или пять раз. Не упускайте возможности касаться лба ладонями.

Следующее упражнение «Наши плечики».

Расположитесь в стойке, при которой расстояние между вашими ногами равно ширине плеч, а руки сохраняют естественное положение. Сконцентрируйтесь на мышцах плечевого пояса, осознайте их сокращение и расслабление. Произведите острый сокращение и последующее расслабление плеч. Повысите и опустите плечи, отклоните их назад и вперед чередуя эти движения. Оберните плечи назад и вперед, используя как одновременные, так и последовательные движения, при этом слегка согните и распрями спину в направлении вперед и назад.

Перейдем к упражнению «А в гостях у нас – черепаха».

Малыш должен повторять движения головы черепахи в уменьшенном темпе: когда она появляется из своего "дома" (плечи опускаются, подбородок поднимается), когда укрывается в панцире (плечи поднимаются, подбородок прижимается к груди), и когда машет головой в стороны. Улучшенный вариант тренировки – делать это с неподвижными плечами, словно голова "завинчивается" в плечи. Эти упражнения не только облегчают нагрузку на плечи и шею, но и способствуют улучшению кровотока в головном мозге и поддержанию нормального потока спинномозговой жидкости.

3.2. Руки.

Упражнение «Вперед на разминку!».

Выполните движения руками, имитируя отбрасывание воды. Перемещайте их от плеч до кончиков пальцев и обратно, будто бы хотите разогреть замерзшие руки. Систематически расслабьте плечи, предплечья и кисти. Переключайтесь между интенсивным напряжением и полным расслаблением рук.

Упражнение «Крабик».

Покажите малышу, как передвигается краб (или другое животное). Затем попросите его повторить их движения, используя свои руки (либо с прямыми,

либо с согнутыми в локтях предплечьями). Далее попробуйте сделать вместе с ним рывки руками в разные стороны, вверх и вниз (бросать руки в разном направлении).

Упражнение «Клешни».

Указательный палец заключается между средним и безымянным, который, в свою очередь, лежит на среднем. Мизинец, в свою очередь, опирается на безымянный. Такое положение сохраняется в течение 10 или 20 секунд. После того, как упражнение было выполнено правой рукой, следует повторить его левой, а затем – сразу обеими руками одновременно.

Следует отметить, что все последующие упражнения начинаются с индивидуального выполнения каждой рукой, а затем переходят к одновременным движениям обеими руками. При таком подходе обе руки вначале двигаются в одном направлении (назад, вперёд, влево, вправо), а затем – в противоположных направлениях.

Упражнение «Змейки».

Попросите малыша представить, что каждый его палец – это маленький змей. Эти «змейки» могут двигаться, изгибаться, обернуться вправо, влево, вверх и вниз. Каждый палец по очереди должен создавать образ «змейки» (если это не выходит, можно воспользоваться второй рукой для поддержки). Ладони могут быть направлены либо к лицу ребёнка, либо от него, а при упражнении с двумя руками – к друг другу. Сначала ребёнок тренируется двигать одноименными пальцами обеих рук, потом переходит к движению разноименными (например, большой палец правой руки и мизинец левой).

Исполнение этих комплексных упражнений способствует укреплению всестороннего энергетического потенциала детей. Они способствуют обогащению и совершенствованию их двигательных и сенсорных способностей, способствуют более глубокому пониманию и контролю над собственным телом; усиливают концентрацию внимания, волевую настойчивость, а также способствуют успокоению и стабилизации эмоционального благополучия ребёнка.

Тренировки, которые включают одновременную активность рук и ног, а также координацию движений правой и левой сторон тела, способствуют развитию одновременного координационного взаимодействия. Процесс рисования на доске, стене или бумаге, сначала каждой рукой поочередно, а затем одновременно обеими, требует, чтобы движения рук были синхронными – в одну сторону, в противоположные или навстречу друг другу. Вначале дети черпят прямые линии – вертикальные, горизонтальные, наклонные; затем переходят к рисованию разнообразных кругов, овалов, восьмёрок и орнаментов в различных направлениях; создают одинаковые и разные фигуры на левой и правой частях листа, начиная с центра и постепенно приближаясь к краям; создают симметричное изображение; и, наконец, осуществляют рисование сюжетной композиции.

Второй блок упражнений направлен на развитие эффективного управления как языковыми, так и несловесными психическими функциями. Он также включает в себя совершенствование и исправление взаимодействия между правой и левой частями мозга.

1. Соматогностические, тактильные и кинестетические процессы.

Упражнение «Ой, какие ручки».

Малыш последовательно исполняет серию позиций для рук, каждая из которых держится на протяжении 20-30 секунд (отражая два или три цикла вдоха-выдоха). Важно полностью уделять внимание каждой из поз. Это упражнение рекомендуется проводить несколько раз в день, на протяжении 5-7 минут.

Игра «Угадай-ка, какая часть тела».

Покажите ребёнку на какую-либо часть тела (например, на локтевой сустав) без слов, затем попросите его вслепую отобрать её на себе и назвать после открытия глаз. Проведите этот процесс со всеми частями тела, а затем повторите с двумя или тремя точками. Когда ребёнок узнает все названия, поменяйте местами и дайте ему показать на себе. Или так: покажите на свою часть тела и попросите его назвать её. Повышенный уровень сложности:

взрослый касается одной части тела с одной стороны, а ребёнок должен указать и назвать ее с противоположной стороны. Важно, чтобы в этой игре были задействованы все части тела: лицо, пальцы рук и ног, спина и так далее.

Игра «Создадим объекты, цифры и фигуры».

Вместе со своим малышом раздумайте о способах, как можно воплотить в жизнь различные фигуры, предметы и цифры, используя только пальцы рук и движения тела. Попробуйте эти идеи на зеркальной поверхности. Эта игра также подходит для группы людей, что дает возможность совместно строить «телесные» буквы и цифры.

Игра «Угадай, что нарисовали».

Проведите пальцами по спине малыша, создавая одну из знакомых ему геометрических фигур (например, круг, треугольник или квадрат), и попросите его угадать, какая именно фигура вы создали. Если малыш испытывает сложности с угадыванием, помогите ему, создав на спине простую линию (горизонтальную, вертикальную или наклонную) и попросите его воспроизвести её на стене или на листе бумаги. Повторите эту задачу, сначала на его правой, а затем на левой руке, «рисую» на каждой стороне кисти.

Игра «Маленькие палочки».

Представьте малышу палочки разнообразных размеров (от 2 до 7 см в длину), с разной толщиной и текстурой. Его задача – с закрытыми глазами собрать их в группы по однородности.

Игра «Соедини части картинки – получишь предмет».

Ребёнок собирает картинку и отгадывает, что это. Затем обводит этот предмет пальцами обеих рук одновременно по контуру.

Игра «Повторюшки».

В данной игровой активности участники должны точно воссоздать позу или расположение рук, которое они увидят на изображении, выполнив определённое движение. Задача не в том, чтобы владеть особыми физическими умениями, а в необходимости выполнять действия, отличные от обычных для нас в повседневной жизни. Среди набора карт присутствуют такие, где

изображены действия, которые невозможно воспроизвести в реальности. В таких случаях правильным ответом будет поднятие рук вверх. Несмотря на простоту и увлекательность, данный подход является эффективным инструментом для обучения. Он стимулирует рост нервной системы, способствует созданию новых связей между структуры мозга, укрепляет внимание, улучшает пространственное восприятие и увеличивает скорость реакции.

2. Зрительное восприятие.

Упражнение «Игра в сыщика».

Детям предстоит внимательно рассмотреть изображение с некоторыми деталями, которые находятся не там, где должны быть, и исправить их, добавив недостающие элементы.

Упражнение «Тайна рисунков».

Нужно увидеть и раскрасить на рисунке все предметы, а также посчитать их количество.

Упражнение «Что это может быть?»

Обучение различению и угадыванию «замаскированных» (зачёркнутых, перекрытых и т. д.) изображений.

3. Слуховой гнозис. Процессы фонетики и фонологии.

Логопед демонстрирует ритм, встряхивая рукой, например, «2-2-3» (в начале обучения используется визуальное подкрепление – ребенок видит движения логопеда). Затем ребенок переходит к аудированию ритма с закрытыми глазами: он имитирует ритмический рисунок с помощью правой руки, левой руки, двумя руками одновременно (в виде хлопков или стуков по столу), а также комбинированно (например, «2» с правой рукой, «2» с левой рукой, «3» с обеими руками одновременно); сначала ребенок использует всю руку для «дирижирования», затем только кисть; ему предлагается воспроизвести тот же ритмический рисунок ногами: сначала с помощью всей ноги, затем только с помощью стопы; прыжки на одной, двух ногах. Для усложнения задачи можно предложить удлинение и изменение ритма,

отстукивание ритма каждым игроком обеими руками по очереди и так далее. Ребятам также могут предлагаться для воспроизведения звуки различной громкости внутри ритмического рисунка, например: тихие (слабый удар – короткая вертикальная черта) и громкие (сильный удар – длинная вертикальная черта). Воспроизведение ритмического рисунка руками и ногами (например, «1» – левая нога, «2» – правая нога, «3» – хлопки руками). Здесь же можно предложить ребёнку "дирижирование" различными частями тела (например, лежа на спине или стоя у стены – «1» двумя локтями одновременно, «2» приподнимая и опуская левую руку, «3» двумя ногами одновременно или «1» правой рукой и левой ногой одновременно, «2» левой рукой и правой ногой одновременно, «3» ударами одновременно правой рукой по правому бедру и левой рукой по левому бедру). В качестве дополнительного упражнения или в случае, если ребенок испытывает трудности при воспроизведении ритма, предлагается развернутая опора на речь. В данном примере поддерживающим элементом выступают слова: палка («2»), идёт («2»), далеко («3»).

Третий блок упражнений направлен на улучшение контроля и регулирования деятельности.

Нейроскакалка – это нейротренажёр, особенно полезен для развития связей между левой и правой частями мозга, ускоряет реакционные процессы, усиливает умение быстро переключать фокус внимания и способствует созданию новых нейронных связей в мозговой ткани. Применение нейроскакалки требует от вас одновременной координации нескольких задач, что способствует развитию умения совмещать различные действия в одном и том же ритме. Для эффективного использования этой скакалки вам необходимо выполнять определённые движения ногами: одна нога должна совершать прыжки, в то время как другая делает вращательные движения. В ходе таких упражнений мозг получает дополнительное поступление кислорода, энергетический тонус повышается, концентрация внимания и скорость переключения мыслительных процессов улучшаются.

Игра «Лови».

В ходе игры два участника передают мяч между собой, следуя указаниям, озвученным вслух. Для управления тарелками требуется одновременная работа рук: в то время как одна рука отправляет мяч в полет, другая его ловит. В процессе игры учащаются звуки, расширяется лексический состав по заданной теме, укрепляется грамматическая основа речи и прочее. Эта игра способствует улучшению реакции, координации движений и взаимодействию между полушариями мозга.

Игра «Ходи».

Малышу предлагается стоять на верхушках бочек, удерживаясь за веревки, которые прижимаются к ногам, и сделать шаг. Постоянное поддержание равновесия на бочках требует усилий мозжечка, что, в сочетании с другими упражнениями, приносит заметный результат и вызывает волнение. Эти занятия помогают отточить дикцию, слоговую структуру слов, координацию движений, а также тренируют вестибулярный аппарат и осознание своего положения в пространстве. Разнообразные игровые задания предусматривают перепрыгивание через барьеры, шаги на карточки с изображениями вещей одной группы (одежда, мебель и прочее), а также обучение звукам – шаги на карточки с изображениями, начинающимися на определенный звук и произношение их. Такие нейropsychологические упражнения и игры необходимо применять в начале логопедического занятия. Они стимулируют умственные способности малыша, сосредотачивают его внимание на предстоящей работе на занятии.

В процессе обучения детей важно акцентировать внимание на точности и правильности выполнения упражнений. Поэтому целесообразно начать с индивидуального обучения каждого ребёнка технике выполнения упражнения, постепенно увеличивая его сложность и объем.

Постоянное задействование нейроупражнений и игр как дополнительного инструмента к основным занятиям значительно улучшит усвоение материала, а также будет способствовать развитию общей и мелкой моторики, координации движений. В работе логопеда нейрогимнастика не

только стимулирует двигательную активность у детей, но и способствует развитию общей и мелкой моторики, внимания концентрации, контроля над своими действиями, а также улучшает фонематическое восприятие.

Предлагается несколько упражнений, которые эффективно используются в работе с детьми, имеющими тяжёлые нарушения речи:

Игра «Красочные пальчики».

Задача: развитие речевых и двигательных умений, стимулирование межполушарного взаимодействия. Ребёнку необходимо соотнести каждый палец с определенным цветом. Затем предъявляется карта с упорядоченным рядом цветов. В соответствии с этим ребенок должен поднять палец, который соответствует цвету на карте.

Игра «Лабиринты».

Задача: развитие речевых, глазодвигательных и письменных умений, стимулирование межполушарного взаимодействия. Инструкция: ребенку необходимо проходить лабиринты, используя обе руки одновременно, двигая пальцами навстречу друг другу и произнося звуки или слова. В своей работе применяются различные направления данной игры. «Рисование, как зеркало». Выполнение этого упражнения способствует синхронизации и стимулированию межполушарного взаимодействия, развивает восприятие и память. Для выполнения данного упражнения ребенку необходимо одновременно с обеих рук рисовать зеркально-симметричные фигуры, произнося при этом звуки, слова или фразы для автоматизации произносимых звуков. Рисование может быть как на бумаге с помощью карандашей, так и в бассейне с песком.

«Нейротаблицы».

Задача: развитие речевых и глазодвигательных умений, стимулирование межполушарного взаимодействия. Для развития у детей внимания и координации движений необходимо найти пару картинок, которые совпадают, и держать их в руках, проговаривая названия. В моей практике я использую как поиск одинаковых изображений, так и их соответствие с тенями.

Игра «Переключалки».

Относится к упражнениям для головного мозга. Ребёнок должен быстро менять положение пальцев, одновременно произнося определенные звуки, что стимулирует взаимодействие зрительного, двигательного и речевого центров мозга, активируя оба полушария головного мозга.

Также применяются кинезиологические упражнения, включая игры с пальцами для укрепления межполушарных связей, игру «Повтори за мной», где дети должны воспроизвести позу, наблюдая за карточкой.

В рамках нейроупражнений проводится работа над чувством ритма и слуховым восприятием, тренируя детей простучать ритм по схеме с помощью шариков или пальцев. В подвижных упражнениях дети также следуют схемам, чтобы прохлопать или простучать ритмический рисунок. Игры с мячом также являются частью нейропсихологической работы. Например, в круговой игре дети играют в «Передай одной рукой» или «Части тела».

Упражнения также могут выполняться в паре, сидя или стоя. Все упражнения проводятся с произнесением слов или звуков. Особенностью этих методик является их применимость для детей любого уровня развития, как на индивидуальных, так и на групповых занятиях. Такие упражнения повышают интерес к занятиям, развивают когнитивные функции и стабилизируют психическое состояние детей, а логопеду предоставляют возможность для творческого подхода в планировании занятий, что способствует более эффективной коррекционной работе [39].

Развитие лексики и грамматики:

- Ребёнок обводит заданным способом картинки по пунктирным линиям, изображающие предметы. Затем ребёнок называет чётко предмет.
- На игровом поле изображены предметы в кругах с цветным контуром. Ребёнок надевает шапочки на пальцы и показывает на предмет пальцем с шапочкой нужного цвета. В конце строчки из кругов называем обобщающее слово.

- Лист бумаги разделён на две части для правой и левой руки. С одной стороны палец указывает на цветной круг, с другой – палец указывает на круг в цветном контуре (тот же цвет) с изображением предмета. Называем получившееся словосочетание.
- Обводим предмет одновременно правой и левой рукой с двух сторон, затем называя получившееся слово (просто пальцами, с карандашами).
- Крепление картинки на магнитную доску картинка с изображением предмета левой рукой, если цвет контура красный, крепление другой картинки правой рукой, если контур зелёный.
- Сравнение двух сюжетных картин, нахождение отличий. Называние того, чего нет и того, что есть.

3.3. Проект коррекционной работы по преодолению лексико-грамматических нарушений речи с помощью нейропсихологического подхода

Краткий обзор проекта

В данном педагогическом проекте подробно изложены методы коррекции речи, применяемые к пятилетнему возрасту детей с тяжёлыми речевыми нарушениями. Особое внимание уделяется использованию нейропсихологического подхода в коррекционной работе со старшими дошкольниками. В проекте описаны методики коррекции и развития, основанные на кинезиологических упражнениях, а также выбраны специальные упражнения для укрепления мышц челюстей и языка и упражнения на развитие лексико-грамматических навыков речи. Представлен план мероприятий для работы с детьми.

В проекте участвовали дошкольники старшего возраста из группы с компенсирующим направлением для детей с речевыми нарушениями, преподаватели, воспитатели и родители детей, а также логопед. Проект

реализуется в преимущественно групповой форме, но включает и индивидуальную, и рассчитан на один год.

Специфические аспекты, обосновывающие необходимость проекта

С момента принятия Россией ряда международных договоров, направленных на защиту прав детей с особыми образовательными потребностями, в отечественной педагогике возникла потребность в изменении традиционных подходов к образованию и воспитанию этих детей. В этой связи стало актуальным провести анализ существующих и действующих организационных структур дошкольного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья и обосновать необходимость включения новых форм обучения, чтобы обеспечить доступность и разнообразие специального образования для всех детей, которым оно необходимо.

Следует подчеркнуть, что многие дети с различными отклонениями в развитии не получают необходимой коррекционно-педагогической поддержки из-за серьёзности их проблем или же из-за слишком раннего возраста.

В настоящее время наблюдается увеличение количества детей с тяжёлыми нарушениями в группах компенсирующей направленности: от 30 до 40 процентов воспитанников имеют комплексные проблемы в развитии, а большинство страдает от различных соматических заболеваний. Эти дети и их семьи нуждаются в специализированной психолого-педагогической поддержке. Также актуальна разработка методов совместного обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии вместе с нормально развивающимися сверстниками. Однако, несмотря на это, в современном мире мы наблюдаем обратный процесс: усиленное применение научных открытий в медицинской сфере, инноваций в технологиях, цифровых решениях и педагогической коррекции способствуют значительному улучшению умственного развития у детей с тяжёлыми нарушениями речи. Эти взаимосвязанные события, которые показывают исследования Е.Л. Гончаровой [13], О.И. Кукушкиной, Н.Н. Малофеевой, О.С. Никольской и

Н.Д. Шматко, являются стабильными, что подчеркивает необходимость более точного определения образовательных потребностей детей с ОВЗ и задач раннего обнаружения и комплексной поддержки таких детей. Эти вопросы подсказывают нам о важности тщательного отбора, анализа и практического внедрения подходящих подходов к их решению. Современные методы нейропсихологической диагностики и коррекции позволяют приблизить любую форму атипичного развития к нормальному, упрощая социальную адаптацию ребёнка. В.А. Сухомлинский утверждал, что «интеллект ребёнка заключен в его пальцах». Исследования Института физиологии детей и подростков Академии психологических наук показали прямую связь между развитием психических процессов и уровнем развития тонкой моторики рук. И.М. Сеченов высказывал мнение: «Неподвижный глаз так же слеп, как неподвижная рука». Труды П.К. Анохина, В.М. Бехтерева, Н.С. Лейтес, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурия продемонстрировали, что развитие тела влияет на уровень развития высших психических функций и речи. Мы приходим к пониманию, что коррекция и развитие происходят от физической активности к умственной, а не наоборот [21].

В современном мире невозможно отделить вопросы коррекционного образования от нейропсихологических исследований, ведь прогресс в этой области будет зависеть от применения нейропсихологической коррекции в работе с детьми, страдающими от серьёзных речевых нарушений и сложных отклонений. Обращение к сенсомоторному уровню, основываясь на ключевых принципах онтогенеза, стимулирует развитие всех высших психических функций. Считается, что сенсомоторный уровень является фундаментом для дальнейшего развития высших психических функций, поэтому разумно начинать коррекционно-развивающий или формирующий процесс с применения двигательных упражнений. Укрепление физических навыков требует активности таких психических функций, как эмоции, память, восприятие, саморегуляция и других. В результате, коррекция и развитие этих функций создают предпосылки для их эффективного участия в процессе

освоения чтения, письма и математических знаний. Поэтому на начальном этапе воспитания детей с серьёзными речевыми нарушениями мы видим целесообразным применение методов нейропсихологической коррекции. Это направление становится ключевым, так как нейропсихологическая работа опирается на автоматизацию и ритмизацию деятельности ребёнка через комплексные многоуровневые техники.

Этот направленный в образовательной сфере проект является ключевым элементом в плане внедрения технологий, направленных на поддержание здоровья, что идеально вписывается в государственные стратегические цели в области образования. Его инновационность проявляется в разработке оптимальных методов восстановления нарушенных речевых и познавательных способностей у детей, которые уже готовы к школе, включая применение кинезиологии и биоэнергопластики.

Цели и задачи проекта.

В психолого-педагогическом подходе критически важно следовать за ребёнком, направляя его развитие, а не навязывать ему методы и пути решения задач. Исследовав различные факторы, влияющие на развитие речи у детей, и необходимые условия для её компенсации, мы предположили, что коррекция речевых и познавательных функций у детей старшего дошкольного возраста с серьёзными речевыми нарушениями будет наиболее эффективной при использовании методов нейропсихологической коррекции.

Исследование фокусируется на применении нейропсихологического подхода в коррекционной работе с детьми старшего дошкольного возраста, страдающими от тяжёлых речевых нарушений. Особое внимание уделяется нейропсихологическим упражнениям, способствующим активации речевых и познавательных функций у дошкольников.

Основная цель проекта – улучшение лексико-грамматической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи путём применения нейропсихологического подхода.

Задачи проекта:

- стимулировать развитие высших умственных способностей у детей, что является ключевым для подготовки к школьному обучению;
- активировать структуры мозга;
- обеспечивать и регулировать базовый энергетический уровень, на котором происходит развитие умственных функций;
- стабилизировать связь между полушариями мозга;
- осуществлять приёмы и детализированный анализ специфической информации;
- контролировать процесс умственной активности, развивать коммуникативные и когнитивные способности;
- улучшать экспрессию жестов и мимики;
- повышать гибкость и подвижность отдельных частей речевого аппарата;
- формировать навыки правильного речевого дыхания, включая длительный плавный выдох;
- развивать лексико-грамматическую структуру речи.

Содержание проекта.

Проект направлен на создание условий для коррекционной и развивающей работы с детьми, страдающими тяжёлыми нарушениями речи, и на всестороннее гармоничное развитие. Это достигается путём учёта уникальных особенностей психофизического развития детей данной категории.

Основная задача – это осуществление образовательных задач с интеграцией речевого и умственного развития детей, при этом учитывая онтогенетические основы созревания вербальных и когнитивных процессов. Выполнение всех поставленных задач в рамках проекта обеспечивается благодаря комплексному подходу и тесному взаимодействию всех участников образовательного процесса: детей с речевыми нарушениями, их родителей, логопеда и воспитателей.

Педагогический проект «Применение методов нейропсихологической коррекции в работе с детьми 5-6 лет, имеющими тяжёлые нарушения речи» соответствует общеобразовательным стандартам, включает в себя примерный план проведения образовательной деятельности.

Проект представляет собой систематизированный обзор опыта применения нейропсихологического подхода в организации коррекционно-развивающего образовательного процесса. Процесс коррекции, осуществлявшийся в рамках проекта, основывался на использовании специальных техник, включая разнообразные движения тела. Артикуляционные упражнения, проводимые в рамках проекта, отличались от обычных, поскольку они сочетали артикуляционные движения с жестами рук, сначала одной, а затем обеих. Совместное взаимодействие рук и артикуляционного аппарата способствует стимулированию естественного распределения энергии в организме, что положительно сказывается на умственной активности детей, а также на координации движений и развитии мелкой моторики. Структура образовательного процесса, включающая нейропсихологические методы, предусматривает выделение от пяти до десяти минут на проведение упражнений соответственно. Оставшееся время отводится на коррекционную работу в соответствии с планом. С детьми 5-6 лет обучение длится 25 минут.

Коррекционная работа разделена на три периода:

- Первый период – октябрь-ноябрь.
- Второй период – декабрь-февраль.
- Третий период – март-май.

Для достижения цели проекта использовались следующие программы и педагогические технологии: «Формирование и развитие нейропсихологического пространства проблемного ребёнка» авторства А.Л. Сиротюк [40] и «Упражнения для развития речемыслительной деятельности и культуры устной речи детей» авторства О.И. Лазаренко и А.В. Ястребовой [46].

В ходе проекта применялись вспомогательные упражнения:

- Кинезиологические упражнения (адаптированный вариант), представляющие собой комплекс движений, направленных на усиление межполушарного взаимодействия и развития связей между полушариями мозга, через которые осуществляется обмен информацией и синхронизация их работы).

- Биоэнергопластика, включающая артикуляционные упражнения для увеличения подвижности мышц артикуляционного аппарата, которые сопровождаются движениями рук, имитирующими жесты челюсти, языка и губ. Некоторые упражнения в области кинезиологии содержат элементы биоэнергопластики.

- Упражнения из методики «Методики замещающего онтогенеза», разработанной Б.А. Архиповым и А.В. Семенович, а также из «Гимнастики мозга», разработанной П.И. Деннисоном. Увеличение сложности упражнений соответствует этапам развития ребёнка. Коррекционная работа, основанная на двигательных методах, включает в себя вспомогательные упражнения [15].

- Дыхательные упражнения: эти упражнения улучшают общее состояние организма, способствуют развитию самоконтроля и волевого управления. Неправильный ритм организма, включая электрическую активность мозга, дыхание, сердечные сокращения, проблемы с работой кишечника, пульсацию сосудов и другое, может привести к нарушениям в психическом развитии ребёнка. Способность контролировать дыхание развивает возможность самоконтроля над поведением.

- Глазодвигательные упражнения: они расширяют поле зрения и улучшают восприятие. Однонаправленные и разнонаправленные движения глаз и языка развивают межполушарное взаимодействие и стимулируют работу лимбической системы.

- Перекрестные телесные упражнения. При их выполнении развивается межполушарное взаимодействие, снимаются синкинезии (непроизвольные, непреднамеренные движения) и мышечные зажимы. На

двигательной активности построены все существующие нейropsychологические коррекционно-развивающие и формирующие программы.

- Содружественные движения кистей рук и название предмета, формирующие у детей чёткие движения мелкой моторики рук, развитию словарного запаса.

- Упражнения для релаксации проводятся как в начале занятия – с целью настройки, так и в конце – с целью интеграции приобретённого в ходе занятия опыта.

- Упражнения по визуализации, развивающие когнитивную сферу, способствуют воссозданию зрительных, слуховых, знаковых, осязательных, обонятельных и других образов. Визуализация происходит в обоих полушариях головного мозга, что эффективно развивает мозолистое тело.

- Коммуникативные упражнения (индивидуальные, парные, групповые);

- Массаж (самомассаж). В рамках проекта были внедрены процедуры массажа рук и ушных раковин;

- Тренировки с использованием инструкций для стимулирования произвольных действий. Эти упражнения включают в себя действия, выполняемые по услышанному указанию и требующие от ребёнка их переосмысления. Уровень самоконтроля может варьироваться в ходе занятий.

Вспомогательные упражнения нужны были для последующего хорошего развития лексико-грамматических средств языка, так как в ходе обследования выявились нарушения звукопроизношения, дыхания и голоса, присущие детям с дизартрией.

Основные упражнения:

- на укрепление лексико-грамматических навыков языка (увеличение словарного запаса, освоение форм слов, правильное использование слов).

Методы взаимодействия с детьми:

В рамках проекта используются как индивидуальные, так и групповые подходы, поскольку их совместное применение создает уникальную модель, которая подготовит ребёнка к жизни в обществе и поможет более эффективно компенсировать недостатки. Проект предполагает формулирование образовательных задач и выявление ближайших целей (с учётом компенсаторных ресурсов детей с тяжёлыми нарушениями речи).

Таблица 3

План коррекционной работы

І период	ІІ период	ІІІ период
Октябрь – ноябрь	Декабрь – февраль	Март – май
Проведение вспомогательных упражнений	Проведение вспомогательных упражнений и начало работы с элементами лексики и грамматики	Работа с лексикой и грамматикой
1. Упражнения, связанные с самомассажем.	1. Упражнения, связанные со слоговой структурой слова.	1. Упражнения, связанные с согласованием существительных с прилагательным.
2. Упражнения, связанные с релаксацией.	2. Упражнения связанные с ориентацией в теле и пространстве.	2. Упражнения, связанные с согласованием существительных с числительными.

3. Упражнения, связанные с дыхательной гимнастикой.	3. Упражнения, связанные с межполушарным взаимодействием.	3. Упражнения, связанные с употреблением правильного рода, числа и падежа.
4. Упражнения, связанные с подготовкой артикуляционного аппарата.	4. Упражнения, связанные с обогащением словарного запаса.	4. Упражнения, связанные со словообразованием.
		5. Упражнения, связанные с употреблением предлогов.
		6. Упражнения, связанные с построением предложений.

3.4. Результаты контрольного эксперимента

Задачами контрольного эксперимента в процессе коррекционной работы по сравнению уровня состояния лексико-грамматической стороны речи до и после её проведения являлись:

1. Проанализировать результаты детей после проведения формирующего эксперимента.
2. Продемонстрировать изменения в выполнении заданий детей после проведения специальной коррекционной работы.

3. Выявить эффективность предложенной коррекционной работы.

Чтобы оценить эффективность эксперимента, направленного на устранение лексико-грамматических ошибок у детей с тяжёлыми нарушениями речи, используя нейропсихологический подход, был проведён анализ изменений. Для этого применялась та же методика, что и при первичном обследовании.

Результаты работы представлены в таблице 4.

Таблица 4

Результаты исследования лексико-грамматической стороны речи контрольной и экспериментальной групп

Результаты контрольной группы		
Этапы работы Дети	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
1	Справился с 3 заданиями (27,2%)	Справился с 6 заданиями (55%)
2	Справился с 2 заданиями (18,1%)	Справился с 7 заданиями (64%)
3	Справился с 5 заданиями (45,4%)	Справился с 7 заданиями (64%)
4	Справился с 5 заданиями (45,4)	Справился с 6 заданиями (55%)
5	Справился с 6 заданиями (55%)	Справился с 8 заданиями (73%)
Результаты экспериментальной группы		
	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
1	Справился с 3 заданиями (27,2%)	Справился с 8 заданиями (73%)

2	Справился с 4 заданиями (36,3%)	Справился с 8 заданиями (73%)
3	Справился с 5 заданиями (45,4%)	Справился с 10 заданиями (91%)
4	Справился с 4 заданиями (36,3%)	Справился с 9 заданиями (82%)
5	Справился с 3 заданиями (27,2%)	Справился с 9 заданиями (82%)
6	Справился с 5 заданиями (45,4%)	Справился с 10 заданиями (91%)
7	Справился с 5 заданиями (45,4%)	Справился с 11 заданиями (100%)
8	Справился с 3 заданиями (27,2%)	Справился с 9 заданиями (82%)
9	Справился с 4 заданиями (36,3%)	Справился с 10 заданиями (91%)
10	Справился с 3 заданиями (27,2%)	Справился с 11 заданиями (100%)

Результаты проведённой работы показали, что дети улучшили свои показатели.

Для наиболее подробной оценки эффективности проведённой коррекционной работы сравнили результаты обследования экспериментальной и контрольных групп.

Результаты контрольной группы показали, что дети улучшили свои навыки в лексико-грамматической стороне речи. Но эффективность работы оказалась ниже, чем у детей экспериментальной группы. Были исправлены недостатки в падежных окончаниях существительных и прилагательных, в

согласовании существительных с прилагательными и числительными, словарный запас значительно вырос.

Результаты коррекционной работы экспериментальной группы оказались намного выше, чем результаты контрольной группы. Дети значительно быстрее справлялись с заданиями, даже с теми, которые ранее были недоступны. Различные падежные окончания как в согласовании существительных с прилагательными и числительными, окончания, связанные с родом и числом, в большинстве случаев приблизились к норме. Словарный запас обогатился за счёт специальных упражнений, связанных с нейроподходом, который вызывал большой интерес у детей, заставлял сконцентрировать всё своё внимание на упражнении или задании, не отвлекаясь на окружение.

Если говорить в процентном соотношении, выводя среднее значение, то получается, что эффективность коррекционной работы в контрольной группе повысилась на 24%, а в экспериментальной – на 51,1%. Данное сравнение представлено на рисунке 3.

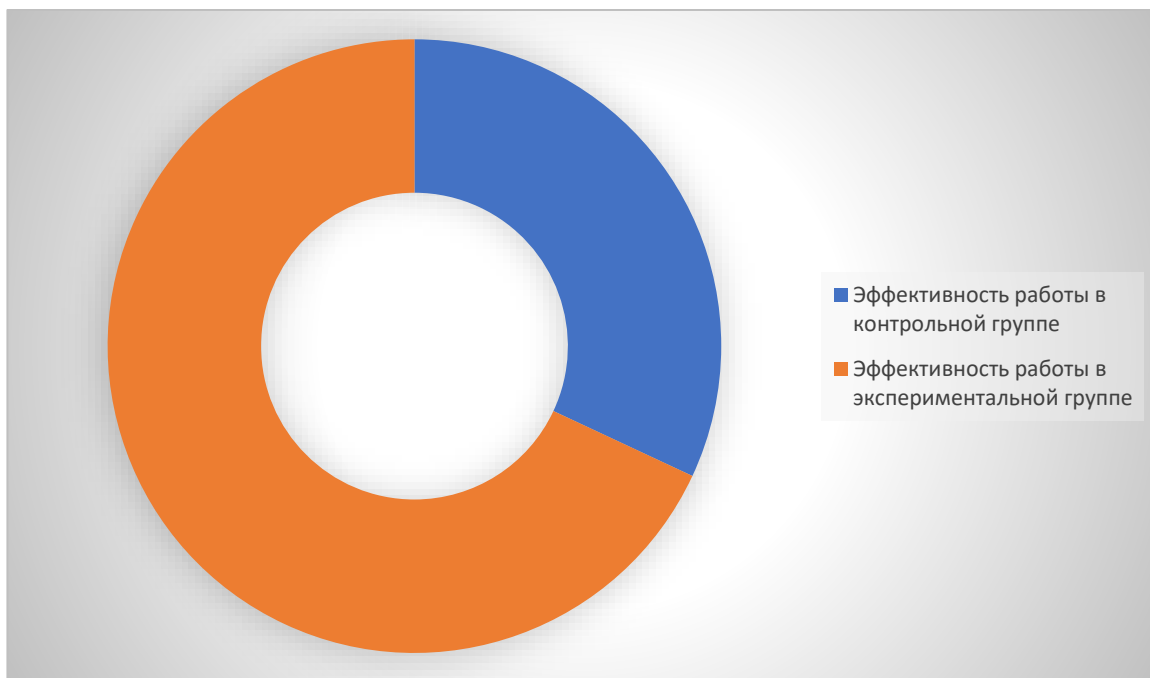


Рис. 3. Показатели эффективности коррекционной работы

Примечание: ЭГ – экспериментальная группа; КГ – контрольная группа.

Результаты исследования лексико-грамматической стороны речи показывают, что дети экспериментальной группы показали результат намного выше, чем дети контрольной группы. В ЭГ намного больше детей, чем в КГ, выполнили то или иное задание без ошибок.

Сравнение результатов исследования лексико-грамматической стороны речи КГ и ЭГ показало, что после проведённой коррекционной работы наибольших успехов при выполнении заданий достигли дети экспериментальной группы.

Самым стойким и часто встречающимся видом ошибок по результатам обследования можно считать: падежные окончания, согласование в роде, числе, а также падеже.

Данные повторного обследования в сравнении с данными первичного свидетельствуют о том, что предложенная методика коррекционной работы по преодолению лексико-грамматических нарушений с помощью нейропсихологического подхода показали свою высокую результативность. Из этого следует, что такой подход как нейропсихологический, значительно повышает эффективность логопедической работы по коррекции речевых нарушений, в данном случае – лексико-грамматических нарушений языка у детей старшего дошкольного возраста.

Работа будет продолжаться в рамках конкретного направления.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Подводя итоги, можно говорить о том, что проблема речевых нарушений у детей в современном мире становится более распространённой. Согласно международным данным, число детей старшего дошкольного возраста, которые испытывают трудности с речью в возрасте от 5 до 6 лет, увеличивается. Эти проблемы ведут к дальнейшим затруднениям в обучении. Чтобы оказать поддержку таким детям, разрабатывается специальная коррекционная работа, опирающаяся на нейропсихологический подход. Важно отметить, что именно такой подход способствует эффективной коррекции речевых нарушений.

Многие авторы занимались проблематикой тяжёлых речевых расстройств, благодаря чему на сегодняшний день существуют данные о них, их происхождении, методики их коррекции. Исследователи в области логопедии создавали различные классификации речевых нарушений, описывали их виды и формы, которыми мы пользуемся и по сей день.

Результаты проведённой работы показали, что, по большей части, у детей с тяжёлыми нарушениями речи страдает лексико-грамматическая сторона речи, что проявляется в несогласовании существительных с прилагательными и числительными, неправильном употреблении родовых понятий, неправильное осуществление словообразования, неверное употребление окончаний, неграмотно построенные предложения.

Исходя из этого, в работе предлагается нейропсихологический подход, как способ повышения эффективности логопедической коррекции. Были предложены вспомогательные задания и упражнения, направленные на помощь в устранении лексико-грамматических ошибок, и основные упражнения, направленные на непосредственную их коррекцию.

Предложенный проект коррекционной работы осуществлялся с помощью описанного плана. В результате коррекционной работы, основанной на нейропсихологическом подходе, дети с тяжёлыми нарушениями речи

намного быстрее осваивали нужный материал, допускали намного меньше ошибок в речи, обогатили словарный запас.

Можно сделать вывод о том, что нейропсихологический подход – один из самых эффективных методов при работе с детьми с тяжёлыми нарушениями речи.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аксенова, Л. И. Специальная педагогика: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений; Под редакцией Н. М. Назаровой. / Л. И. Аксенова, Б. А. Архипов, Л. И. Белякова. – М.: Издание 2-е, Стереотип, 2001. – 400 с.
2. Арушанова, А. Г. Речь и речевое общение детей 3-7 лет / А. Г. Арушанова. – М.: Детство Пресс, 2014. – 125 с.
3. Арушанова, А. Г. Формирование грамматического строя речи / А. Г. Арушанова. – М.: Мозаика-Синтез, 2008. – 296 с.
4. Ахутина, Т. В. Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход / Т. В. Ахутина, Н. М. Пылаева. – СПб: Питер, 2008. – 320 с.
5. Бадалян, Л. О. Детская неврология / Л. О. Бадалян. – М.: Медицина, 2020. – 576 с.
6. Волковская, Т. Н. Логопсихология: учебник для вузов / Т. Н. Волковская, И. Ю. Левченко. – М.: Издательство Юрайт, 2025. – 190 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-12709-6. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/567030> (дата обращения: 01.01.2025).
7. Волковская, Т. Н. Теоретический анализ научных исследований по проблеме психологического изучения детей с нарушениями речи / Т. Н. Волковская // «Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина». – 2010. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskiy-analiz-nauchnyh-issledovaniy-po-probleme-psihologicheskogo-izucheniya-detey-s-narusheniyami-rechi/viewer> (дата обращения: 20.12.2024).
8. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – СПб: Питер, 2019. – 432 с.

9. Выготский, Л. С. Психология развития ребенка / Л. С. Выготский. – М. : Эксмо, 2004. – 512 с.
10. Гвоздев, А. Н. Развитие словарного запаса в первые годы жизни ребенка / А. Н. Гвоздев. – СПб.: Питер, 2010. – 862 с.
11. Глозман, Ж. М. Комплексная коррекция трудностей обучения в школе / Ж. М. Глозман, А. Е. Соболева. – М.: Смысл, 2023. – 544 с.
12. Глозман, Ж. М. Нейропсихология детского возраста / Ж. М. Глозман. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 272 с.
13. Гончарова, Е. Л. Ранние этапы читательского развития. К теории вопроса / Е.Л. Гончарова. – М.: Школа-Пресс, 2007. – 11 с.
14. Грибова, О. Е. Обследование грамматического строя речи / О. Е Грибова, Т. П Бессонова. – М.: Владос, 2012. – 98 с.
15. Деннисон, П. И. Гимнастика мозга. Книга для учителей и родителей / П. И. Деннисон. – М.: ИГ «Весь», 2019. – 320 с.
16. Жукова, Н. С. Логопедия. Основы теории и практики / Н. С. Жукова. – Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – М.: Эксмо, 2011. – 282 с.
17. Каше, Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи / Г.А. Каше. – М.: Просвещение, 1985. – 207 с.
18. Ковригина, Л. В., Крупина А. А. Исследование состояния фразовой речи у дошкольников с общим недоразвитием речи // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2018. – № V7. – С. 31–37. – URL: <http://e-koncept.ru/2018/186059.htm> (дата обращения: 28.11.2024).
19. Комплексная нейропсихологическая коррекция и абилитация отклоняющего развития (Часть 1) / А. В. Семенович, Е. А. Воробьева, Б. А. Архипов [и др.]. – М.: МГПУ, 2001. – 52 с.
20. Комплексная нейропсихологическая коррекция и абилитация отклоняющего развития (Часть 1) / А. В. Семенович, Е. А. Воробьева, Б. А. Архипов [и др.]. – М.: МГПУ, 2001. – 52 с.

21. Кукушкина, О. И. Использование информационных технологий в области развития представлений о мире / О. И. Кукушкина. – М.: Дефектология, 2006. – 58 с.
22. Лазаренко, О. И. Диагностика и коррекция выразительности речи детей / О. И. Лазаренко. – М.: Сфера, 2016. – 64 с.
23. Лалаева Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) / Р. И. Лалаева. – СПб: Союз, 2001. – 218 с.
24. Лалаева Р. И. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова, С. В. Зорина. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 303 с.
25. Лебедева, А. Д. Особенности коррекционной работы с детьми дошкольного возраста с помощью нейропсихологического подхода / А. Д. Лебедева // Вопросы педагогики: № 12, ч. II. – М.: Литера, 2024 – С. 38 – 42.
26. Лебедева, А. Д. Особенности лексико-грамматического развития дошкольников с речевыми нарушениями / А. Д. Лебедева, Е. А. Карпушкина // Пенза, 2024. – С. 218-221.
27. Лебединский, В. В. Нарушение психического развития у детей / В. В. Лебединский. – М.: МГУ, 1985. – 275 с.
28. Лебединский, В. В. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция / В. В. Лебединский, О. С. Никольская, Е. Р. Баенская. – М.: МГУ, 1990. – 197 с.
29. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии / Р. Е. Левина. – М.: Альянс, 2013. – 367 с.
30. Логопедия: учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических высших учебных заведений / [Л. С. Волкова и др.] ; под ред. Л. С. Волковой. – Изд. 5-е, перераб. и доп. – М.: ВЛАДОС, 2008. – 703 с. : ил., портр. : 22 см – (Коррекционная педагогика); ISBN 978-5-691-01357-7 (В пер.).

31. Лурия, А. Р. Основы нейропсихологии / А.Р. Лурия. – М.: Академия, 2003. – 384 с.
32. Парамонова, Л. Г. Логопедия для всех / Л. Г. Парамонова. – СПб: Питер, 2016. – 250 с.
33. Пожиленко, Е. А. Волшебный мир звуков и слов / Е. А. Пожиленко. – М.: Владос, 2003. – 216 с.
34. Пханаева, С. Н. Психолого-педагогический аспект работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи в условиях инклюзивного образования / С. Н. Пханаева, Б. Х. Хамукова. – 2016. – № 5-3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskiy-aspekt-raboty-s-detmi-s-tyazhelyimi-narusheniyami-rechi-v-usloviyah-inklyuzivnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 24.11.2024).
35. Семаго, Н. Я. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст / Н. Я. Семаго. – СПб: Речь, 2005. – 384 с. – ISBN 5-9268-0341-1.
36. Семенович, А. В. Введение в нейропсихологию детского возраста. Учебное пособие / А. В. Семенович. – М.: Генезис, 2018. – 319 с.
37. Семенович, А. В. Дошкольники. Нейропсихологическая профилактика и коррекция. / А. В. Семенович – М.: Дрофа, 2014. – 377 с.
38. Семенович, А. В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте / А. В. Семенович. – М.: Академия, 2002. – 232 с. – ISBN 5-7695-0772-1.
39. Семенович, А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза. URL: <https://www.labirint.ru/books/129781/> / А. В. Семенович. – М.: Генезис, 2017. – 474 с. – ISBN 5-98563-072-2.
40. Сиротюк, А. Л. Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения. / А. Л. Сиротюк. – М.: ТЦ Сфера,, 2003. – 163 с.
41. Стребелева, Е. А. Специальная дошкольная педагогика / Е. А. Стребелева. – М.: Издательский центр Академия, 2001. – 312 с.

42. Стребелева, Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии: Книга для педагога-дефектолога / Е. А. Стребелева. – Москва : Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2005. – 189 с.
43. Филичева, Т. Б. Нарушения речи у детей: Пособие для воспитателей дошкольных учреждений / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – М : Профессиональное образование, 1993. – 232 с.
44. Филичева, Т. Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста / Т.Б. Филичева, Г.Б. Чиркина. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 224 с.
45. Цветкова, Л. С. Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста. / Л.С. Цветкова. – М.: МОДЭК, 2016. – 296 с.
46. Ястребова, А. В. Комплекс занятий по формированию у детей 5 лет речемыслительной деятельности и культуры устной речи / А. В. Ястребова, О. И. Лазаренко. – М.: АРКТИ, 2001. – 144 с. – ISBN 5-89415-153-8.

ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

Пензенский педагогический институт им. В. Г. Белинского

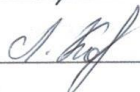
Факультет педагогики,
психологии и социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки:
44.04.03 Специальное
(дефектологическое)
образование

Утверждаю: зав. кафедрой
«02 » ноября 2022 г.

Магистерская программа:
«Логопедическая работа в системе
комплексного сопровождения лиц с
ограниченными возможностями
здоровья»



Задание

По выпускной квалификационной работе Лебедевой Анастасии Дмитриевны

1. Тема работы «Повышение эффективности логопедической работы с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи»

Утверждена приказом по Университету «18 » сентября 2024 г. № 911/0

2. Срок сдачи студентом законченной работы «20 » сентября 2025 г.

3. Исходные данные к работе:

Цель исследования: проведение логопедической работы по устранению нарушений речи при ТНР у детей старшего дошкольного возраста при помощи нейропсихологического подхода.

Объект исследования: нарушения речи у детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: нейропсихологический подход при коррекции нарушений речи у детей старшего дошкольного возраста.

4. Перечень подлежащих разработке вопросов:

- 1) Анализ методической литературы по проблеме исследования.
- 2) Проведение констатирующего эксперимента.
- 3) Проведение качественного и количественного анализа данных.

- 4) Проведение формирующего эксперимента.
- 5) Проведение анализа полученных данных формирующего эксперимента.
- 6) Проведение контрольного эксперимента.
- 7) Проведение анализа данных контрольного эксперимента.
- 1.) **Гипотеза:** у детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи в значительной степени страдает лексико-грамматическая сторона речи;
- 2.) использование такого современного подхода как нейропсихологический позволит повысить эффективность логопедической работы.

Положения, выносимые на защиту:

- 1) у детей старшего дошкольного возраста в значительной степени страдает лексико-грамматическая сторона речи;
- 2) использование нейропсихологического подхода значительно повышает эффективность логопедической работы.

Методы экспериментального изучения. Для того чтобы решить поставленные задачи, использовались такие методы исследования:

- 1) анализ литературы;
- 2) анализ педагогической, медицинской, психологической документации;
- 3) констатирующий, формирующий, контрольный эксперименты;
- 4) количественный и качественный анализы полученных результатов.

Этапы работы

- 1) Подбор, анализ и изучение статей по теме ВКР.
- 2) Подбор материала для обследования.
- 3) Апробация материалов.
- 4) Проведение экспериментально-диагностического обследования детей.
- 5) Изучение литературы по методикам коррекции.

- 6) Проведение коррекционной работы.
- 7) Проведение контрольного эксперимента.

5. Календарный план

№ п/п	Наименование этапов ВКР	Сроки выполнения этапов	Примечания
1.	Провести анализ литературы по проблеме особенностей речевого развития у старших дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи	Ноябрь 2022	
2.	Провести изучение речевого развития у старших дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи	Сентябрь 2023	
3.	Апробировать использование нейропсихологического подхода, направленного на повышение эффективности традиционной логопедической работы	Сентябрь 2023 – май 2024	
4.	Провести контрольный эксперимент и проверить эффективность проведенной работы.	Май 2024	

6. Дата выдачи задания «1» декабря 2022 г.

Руководитель _____
(подпись)

Задание принял к исполнению _____
(подпись)

ОТЗЫВ
на выпускную квалификационную работу
на тему: «Повышение эффективности логопедической работы с
детьми, имеющими тяжелые нарушения речи»
студентки 3 курса заочной формы обучения
факультета педагогики, психологии и социальных наук
Педагогического института им. В.Г. Белинского ПГУ
Направление подготовки 44.04.03 Специальное
(дефектологическое) образование
Магистерская программа: «Логопедическая работа в системе
комплексного сопровождения лиц с ограниченными возможностями
здоровья»
Лебедевой Анастасии Дмитриевны

Выпускная квалификационная работа Лебедевой Анастасии Дмитриевны посвящена теме: «Повышение эффективности логопедической работы с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи».

Актуальность данной темы в том, что становится всё больше детей дошкольного возраста, которые имеют в заключении статус – тяжёлые нарушения речи. Причиной этому становятся различные травмы в пренатальный, натальный и постнатальный периоды, психологические предпосылки и т. д. У дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи наблюдаются такие недостатки как: недостаточное понимание речи, ограниченность словарного запаса, ошибки в употреблении грамматических форм, неправильное построение предложений. Автор поставил перед собой цель: проведение логопедической работы по коррекции лексико-грамматической стороны речи у детей с тяжёлыми нарушениями речи с помощью нейропсихологического подхода. Полученные Лебедевой А.Д. навыки помогут в дальнейшей работе по устранению недостатков лексико-грамматической стороны речи при помощи современного подхода.

Лебедевой А.Д. проведена серьёзная работа по изучению тяжёлых нарушений речи и применению нейропсихологического подхода в их коррекции. В своей работе Лебедева А.Д. подробно описывает исследование и на конкретных примерах показывает решение поставленных задач. Материал в работе изложен последовательно и чётко.

Выпускная квалификационная работа Лебедевой Анастасии Дмитриевны выполнена в соответствии с требованиями ГЭК, заслуживает высокой оценки и может быть допущена к защите.

Руководитель ВКР:
к.п.н., доцент кафедры
«Дошкольное и
дефектологическое образование»



Карпушкина Е.А.

РЕЦЕНЗИЯ
на выпускную квалификационную работу
на тему: «Повышение эффективности логопедической работы с
детьми, имеющими тяжелые нарушения речи»
студентки 3 курса заочной формы обучения
факультета педагогики, психологии и социальных наук
Педагогического института им. В.Г. Белинского ПГУ
Направление подготовки 44.04.03 Специальное
(дефектологическое) образование
Магистерская программа: «Логопедическая работа в системе
комплексного сопровождения лиц с ограниченными возможностями
здоровья»
Лебедевой Анастасии Дмитриевны

В настоящее время в системе дошкольного образования идёт поиск новых методов, приёмов и форм работы, способствующих обучению и воспитанию детей, испытывающих трудности в той или иной сфере. Данный вопрос затрагивает в том числе и обучение детей с речевыми нарушениями. В связи с этим интерес представляет повышение эффективности логопедической работы с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи.

Результаты проведенного исследования, выявившие особенности детей с тяжёлыми речевыми нарушениями и их влияние на дальнейшее обучение, а, самое главное, влияние нейропсихологического подхода на повышение эффективности коррекционной работы с такими детьми, позволяют сделать вывод о теоретической и практической значимости проделанной работы, как в концептуальном, так и в экспериментальном аспекте. Анализ представленных в работе материалов позволяет сделать вывод о том, что проблема обоснована и решена с помощью подбора актуальных методик.

Автором продемонстрирована способность к анализу научной литературы, логичность в изложении данного материала, грамотный подход к выбору и применению диагностических методик, высокий уровень способности к анализу и интерпретации полученных эмпирических данных, владение методами количественной и качественной обработки экспериментального материала.

В качестве пожелания отметим необходимость продолжения исследования и использования также и других диагностических методов и методик, которые будут дополнять материал, в работе учителя-логопеда с детьми общеобразовательных учреждений, помогут более точно

интерпретировать результаты для определения состояния речевых компонентов.

Считаю, что магистерская диссертация Лебедевой А.Д. «Повышение эффективности логопедической работы с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи» соответствует необходимым требованиям, может быть представлена к защите и заслуживает положительной оценки.

Учитель-логопед
МБОУ СОШ
им. М.Ю. Лермонтова
с. Засечное



Фролова Л.В. Фролова

СПРАВКА

Пензенский государственный университет

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

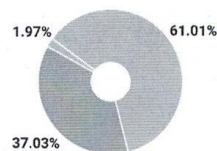
ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ АНТИПЛАГИАТ.ВУЗ

Автор работы: Карпушкина Елена Александровна
Самоцитирование
рассчитано для:
Название работы: Лебедева А.Д. Повышение эффективности логопедической работы с детьми, имеющими
тяжелые нарушения речи
Тип работы: Магистерская диссертация
Подразделение: Кафедра "Дошкольное и дефектологическое образование"

РЕЗУЛЬТАТЫ

СОВПАДЕНИЯ	37.03%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	61.01%
ЦИТИРОВАНИЯ	1.97%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%

ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 10.02.2025



Структура
документа:
Модули поиска:

Проверенные разделы: основная часть с.4-63, 68-73, введение с.2-4, 63-68, выводы с.74-75

СПС ГАРАНТ: нормативно-правовая документация; Переводные заимствования IEEE; Медицина; ИПС Адилет; Публикации eLIBRARY; Переводные заимствования по Интернету (EnRu); Переводные заимствования; Цитирование; Патенты СССР, РФ, СНГ; Кольцо вузов; Перефразирования по коллекции IEEE; Публикации РГБ; Перефразированные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; Перефразирования по Интернету (EN); Коллекция НБУ; IEEE; Переводные заимствования по коллекции Гарант: аналитика; Шаблонные фразы; Переводные заимствования (RuEn); Диссертации НББ; СМИ России и СНГ; Перефразирования по СПС ГАРАНТ: аналитика; Кольцо вузов (переводы и перефразирования); Интернет Плюс; Публикации eLIBRARY (переводы и перефразирования); Переводные заимствования по...

Работу проверил: Карпушкина Елена Александровна

ФИО проверяющего

Дата подписи:

10.02.25



Подпись проверяющего

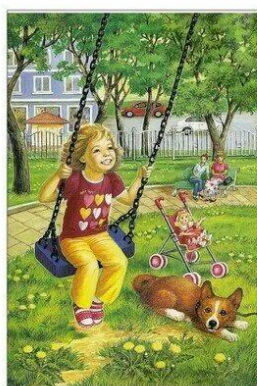
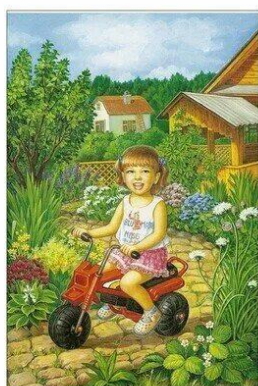
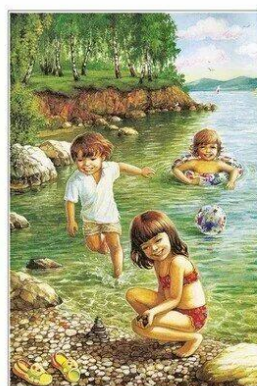
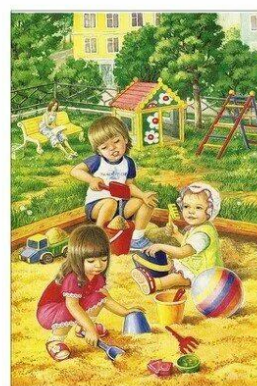
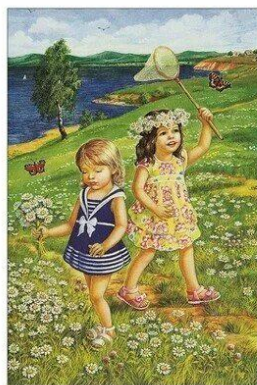
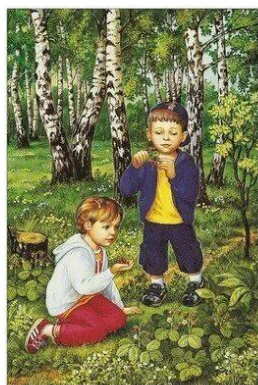
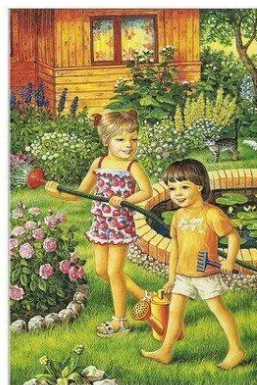
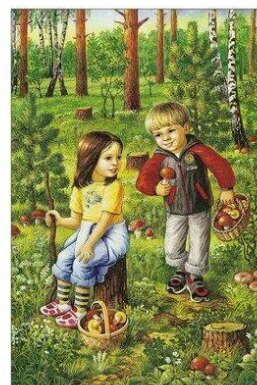


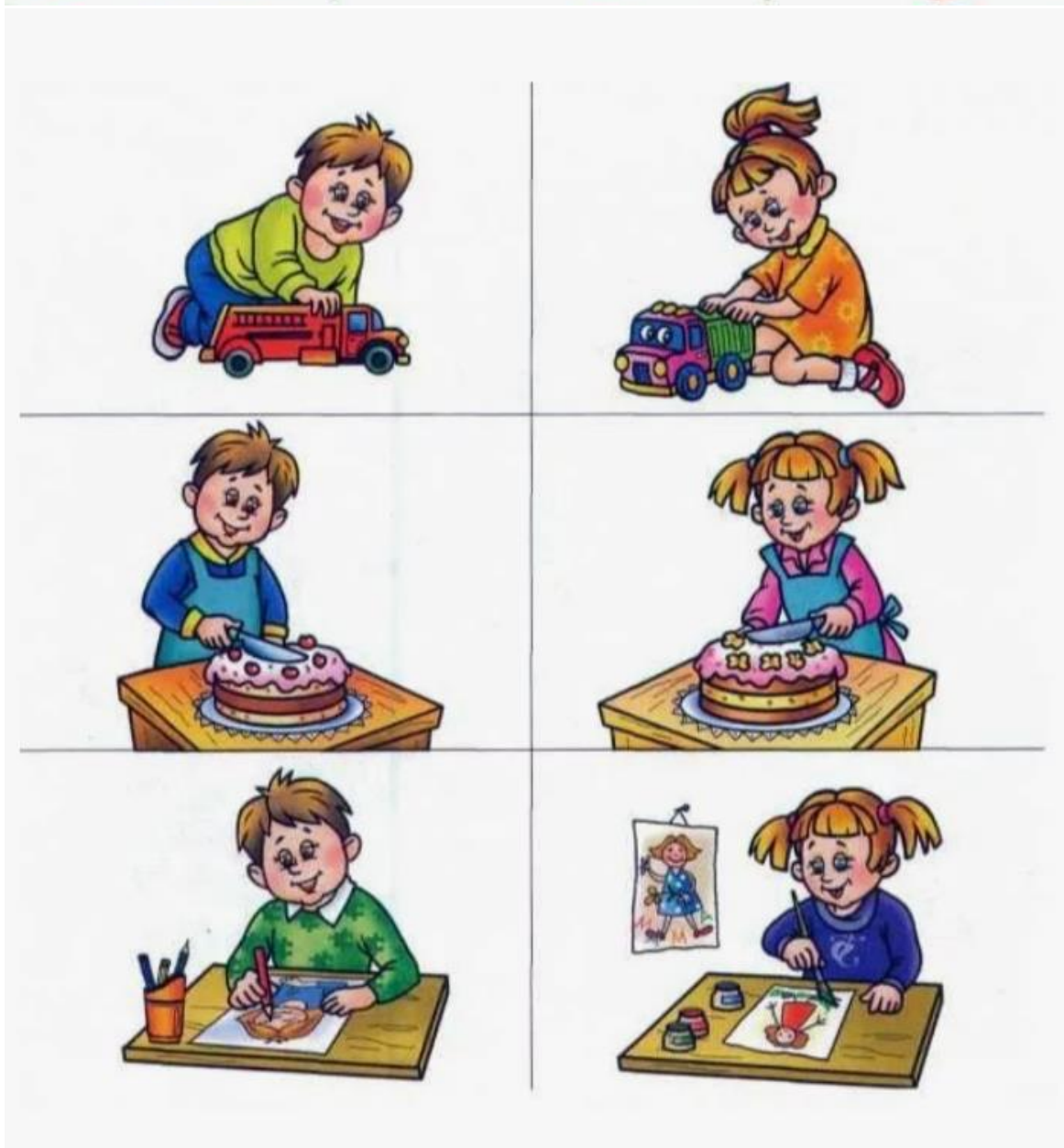
Чтобы убедиться
в подлинности справки, используйте QR-код,
который содержит ссылку на отчет.

Ответ на вопрос, является ли обнаруженное заимствование
корректным, система оставляет на усмотрение проверяющего.
Предоставленная информация не подлежит использованию
в коммерческих целях.

ПРИЛОЖЕНИЕ

А.) Сюжетные картинки:







Б.) Календарно-тематический план:

Неделя	Лексическая тема
Сентябрь	
1 неделя	Диагностика речи детей
2 неделя	
3 неделя	Осень. Признаки осени
4 неделя	Деревья осенью
Октябрь	
1 неделя	Огород. Овощи
2 неделя	Сад. Фрукты
3 неделя	Лес. Грибы
4 неделя	Лес. Ягоды
5 неделя	Одежда

Ноябрь	
1 неделя	Обувь
2 неделя	Игрушки
3 неделя	Посуда
4 неделя	Зимующие птицы
Декабрь	
1 неделя	Зима
2 неделя	Домашние животные зимой
3 неделя	Дикие животные зимой
4 неделя	Новый год
Январь	
1 неделя	Зимние каникулы
2 неделя	
3 неделя	Мебель
4 неделя	Транспорт
5 неделя	Профессии на транспорте
Февраль	
1 неделя	Детский сад. Профессии
2 неделя	Профессии. Швея
3 неделя	Наша армия
4 неделя	Стройка. Профессии на стройке
Март	
1 неделя	Весна. Приметы весны. Мамин праздник
2 неделя	Комнатные растения
3 неделя	Пресноводные и аквариумные рыбы
4 неделя	Наш город
Апрель	
1 неделя	Весенние сельскохозяйственные работы
2 неделя	Космос
3 неделя	Откуда хлеб пришёл?
4неделя	Почта

5 неделя	Правила дорожного движения
Май	
1 неделя	Правила дорожного движения (продолжение недели)
2 неделя	Лето. Насекомые
3 неделя	Лето. Цветы на лугу
4 неделя	Диагностика речи детей
5 неделя	