

ISSN 2310-273X

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ

ИЗДАЁТСЯ С ОКТЯБРЯ 2012 ГОДА

ЕЖЕКВАРТАЛЬНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

2019 3(28)

Особенности речемыслительной деятельности и её формирование у детей с общим недоразвитием речи при дизартрии

Т. П. Горонина,

старший преподаватель кафедры андрагогики
Института повышения квалификации
и переподготовки Белорусского
государственного педагогического
университета имени Максима Танка

В статье рассмотрены научные основы изучения проблемы развития речемыслительной деятельности у детей с нарушением речи. Описаны структурные компоненты и этапы реализации методики формирования речемыслительной деятельности детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи при дизартрии с учётом выявленных особенностей. Представлены результаты апробации методики на коррекционных занятиях.

Ключевые слова: речемыслительная деятельность, компоненты речемыслительной деятельности, формирование, коррекционные занятия, дети с общим недоразвитием речи при дизартрии.

The article presents a scientific basis for the study of the problem of speech-thinking activity development of children with speech disorders. Taking into account the identified features, structural components and stages of the implementation of formation methods of speech-thinking activity of senior preschool age children with general underdevelopment of speech suffering dysarthria are described. The results of approbation of the methods at correctional lessons are presented.

Keywords: speech-thinking activity, components of speech-thinking activity, formation, correctional lessons, children with general underdevelopment of speech suffering dysarthria.

Речемыслительная деятельность является высшей формой психической деятельности человека. Представляя собой единый процесс порождения мысли и речи, она составляет материальную базу общения [3, с. 102]. Изучение этого феномена носит междисциплинарный характер. Речемыслительная деятельность выступает предметом исследования таких научных дисциплин, как: психология (Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн); педагогика (Л. И. Альдаров, Н. А. Менчинская); лингвистика и психолингвистика (Т. В. Ахутина, Н. И. Жинкин, И. А. Зимняя) [2; 3; 5; 6; 11].

Проблема связи мышления и речи также традиционно привлекает внимание специалистов в области коррекционной педагогики, поскольку знания о взаимосвязи и взаимообусловленности этих процессов определяют характер и содержание коррекционной работы с детьми с особенностями психофизического развития, в том числе и с нарушениями речи.

Методологической основой изучения речемыслительной деятельности детей с нарушением речи служат положения о: системной организации высших психических функций (П. К. Анохин, Л. С. Выготский, А. Р. Лурия); ведущей роли деятельности и общения в развитии и формировании личности (А. Н. Леонтьев); единстве мышления и речи, соотношении языка и речи (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, В. И. Лубовский, А. Р. Лурия); поэтапном формировании умственных действий (П. Я. Гальперин); теории речевой деятельности (Т. В. Ахутина, А. А. Леонтьев); формировании семантиче-

ских, речемыслительных, языковых операций у детей с нарушениями речи (В. П. Глухов, Л. Н. Ефименкова, Р. И. Лалаева, Л. В. Лопатина и др.) [2; 3; 4; 8; 9].

Опираясь на положение Л. С. Выготского о сложной структуре нарушенного развития, согласно которому недоразвитие или нарушение какого-либо звена сенсорных систем не вызывает изолированного выпадения одной функции, а ведёт к целому ряду вторичных и третичных нарушений, большинство исследователей делает вывод о том, что общее речевое недоразвитие у детей обуславливает специфическое развитие их познавательной сферы [7; 9]. Это проявляется в несформированности взаимосвязей между образом и словом, нарушениях слухоречевой памяти, бедности воображения, недостаточной устойчивости произвольного внимания, сложностях организации и планирования действий (Ю. Ф. Гаркуша, В. П. Глухов, Л. Д. Давидович, Г. С. Сергеева, О. Н. Усанова, Т. А. Фотекова). При этом особую сложность представляет формирование вербального мышления (И. Т. Власенко, В. К. Воробьёва, Л. А. Зайцева, В. А. Ковшиков, Р. Е. Левина, О. Н. Усанова).

В настоящее время наблюдается устойчивая тенденция к увеличению числа детей со сложной структурой нарушения речи — сочетанием общего недоразвития речи (ОНР) с дизартрией (Н. Н. Баль, В. К. Воробьёва, Л. В. Лопатина, С. И. Маевская, Л. В. Мелехова, О. Г. Приходько, Н. В. Серебрякова). Ведущим симптомом в структуре речевого нарушения при дизартрии выступает фонетический, который часто сопровождается недоразвитием лексико-грамматического строя речи, а также нарушением речемыслительной деятельности (Е. Ф. Архипова, А. Н. Корнев, Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова и др.).

Контингент детей с дизартрией крайне неоднороден по уровню мыслительной деятельности. Одни из них близки к нормально говорящим сверстникам, другие отличаются низкой познавательной активностью, проявляющейся в отсутствии интереса к заданиям, медлительностью и пониженной переключаемостью психических процессов. Низкая умственная работоспособность у детей с дизартрией отчасти связана с церебрастеническим синдромом, характеризующимся быстро

нарастающим утомлением при выполнении интеллектуальных заданий. Наблюдается несформированность отдельных корковых функций, которая проявляется в форме недостаточности развития фонематического слуха, зрительного и кинестетического гнозиса, процессов сравнения и обобщения [1; 10]. В результате при дизартрии часто не формируются предпосылки, на которых базируется логическое мышление, что в сочетании с эмоционально-волевой незрелостью определяет структуру специфической задержки психического развития. Таким образом, сочетание ОНР с дизартрией можно рассматривать как фактор, осложняющий и замедляющий развитие речемыслительной деятельности и в вербальном, и в когнитивном плане.

Несмотря на то, что в психолого-педагогической литературе имеются указания ведущих учёных на теоретическую и практическую значимость комплексного подхода к развитию речевых и неречевых процессов у детей с недоразвитием речи, нам не удалось обнаружить работ, посвящённых непосредственно исследованию речемыслительной деятельности детей дошкольного возраста с ОНР при дизартрии, а также методике её формирования.

Анализ специальной литературы позволил нам спланировать экспериментальное исследование по выявлению состояния и определению уровней сформированности речемыслительной деятельности детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в сочетании с дизартрией в сравнении с нормально говорящими детьми.

В исследовании приняли участие 80 детей старшего дошкольного возраста. Из них: 40 детей с ОНР в сочетании с дизартрией, обучающихся в группах для детей с тяжёлыми нарушениями речи (экспериментальная группа), и 40 их сверстников с нормальным речевым развитием (контрольная группа). Все дети экспериментальной группы (ЭГ) имели заключение психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) «Общее недоразвитие речи (III уровень речевого развития). Дизартрия». Средний возраст детей к моменту экспериментального исследования составлял: в группе детей с ОНР при дизартрии — 5 лет и 9 месяцев,

в группе детей с нормальным речевым развитием — 5 лет и 6 месяцев. Исследование проводилось на базах ГУО «Ясли-сад № 299 г. Минска», ГУО «Ясли-сад № 335 г. Минска», ГУО «Ясли-сад № 397 г. Минска», ГУО «Ясли-сад № 47 г. Минска». Констатирующая часть исследования состояла из трёх этапов.

На первом этапе изучалась способность детей строить суждения и умозаключения с опорой на наглядность. На втором — оценивалась способность детей дошкольного возраста к построению суждений и умозаключений без наглядной опоры, только в вербальном плане. На третьем этапе исследовались способности детей к пересказу и пониманию рассказа со скрытым смыслом.

Ответы детей протоколировались для последующего анализа. Анализ данных обследования проводился на основе дифференцированной уровневой оценки выполнения экспериментальных заданий с использованием количественных и качественных критериев. Основными критериями сформированности речемыслительной деятельности у детей старшего дошкольного возраста с ОНР при дизартрии выступили: способность к составлению суждений и умозаключений (*когнитивный компонент*) и качество их речевого оформления (*речевой компонент*). В качестве речевых критериев оценки сформированности речемыслительной деятельности мы выделили наличие или отсутствие лексико-грамматических несоответствий, особенности структуры высказывания, его связность, последовательность, законченность. Кроме этого, анализировалась собственно деятельность испытуемых по следующим показателям: самостоятельность; отношение к заданиям; возможность принятия и объём необходимой помощи со стороны взрослого; критичность ребёнка к результатам своей деятельности.

С учётом выделенных показателей экспериментальным путём были определены четыре уровня сформированности речемыслительной деятельности у детей старшего дошкольного возраста с ОНР при дизартрии и у их нормально развивающихся сверстников. Обработка данных осуществлялась на основе выявления преобладающего типа ответов и характеристики поведения детей в процессе обследования.

1. Высокий уровень сформированности речемыслительной деятельности характеризовался способностью детей самостоятельно выносить верные суждения и формулировать умозаключения посредством анализа всей совокупности заданных условий, выражать суждения и умозаключения в форме речевого высказывания с использованием адекватных языковых средств, соблюдая связность и последовательность. В речи детей могли допускаться редкие грамматические и фонетические ошибки, не влияющие на общий смысл высказывания. Дети проявляли живой интерес к заданиям и сохраняли его в течение всей работы.
2. Дети со средним уровнем сформированности речемыслительной деятельности были в состоянии выносить верные суждения и делать правильные умозаключения при небольшой организующей помощи экспериментатора. В целом правильно отражая в своих суждениях и умозаключениях причинно-следственные, целевые, условные, временные и другие связи, дети допускали отдельные логические ошибки, которые были в состоянии исправить. В речевом оформлении отмечались нерезко выраженные нарушения связности при сохранении общей логики высказывания. Наблюдались ошибки в грамматическом и синтаксическом оформлении. Дети проявляли интерес к заданиям, однако в конце работы для поддержания активности нуждались в стимулирующей помощи экспериментатора.
3. Низкий уровень характеризовался выраженными затруднениями в формировании суждений и умозаключений. Построение суждений и умозаключений было доступно детям только при значительной помощи экспериментатора, направленной на подробный анализ содержания диагностических задач. В своих рассуждениях дети допускали смысловые несоответствия, делали выводы без достаточного анализа ситуации, соскальзывали на случайные ассоциации. В речевом оформлении

ответов проявлялось недостаточное понимание семантического значения слов. Связность высказывания нарушалась, были выражены лексико-грамматические затруднения.

4. Критически низкий уровень определялся значительными затруднениями как в построении суждений и умозаключений, так и в их речевом оформлении. Дети нуждались в помощи экспериментатора уже на этапе принятия задания. Они не могли обнаружить значимых связей между явлениями и событиями, описанными в условиях задачи, установить их последовательность. В рассуждениях легко переключались на побочные ассоциации, теряя логику и уходя от темы. Высказывания характеризовались нарушением связности, бедностью лексики и выраженным аграмматизмом. У детей отмечались отсутствие готовности к решению мыслительных задач, неуверенность, потеря интереса на фоне неуспешности решения.

Анализ выполнения серии логических заданий показал преобладание среднего и низкого уровней сформированности речемыслительной деятельности у детей с нарушениями речи. В экспериментальной группе высокий уровень обнаружен только у 24 % испытуемых, в контрольной группе (КГ) он оказался в два раза выше — 48 %. Средний уровень продемонстрировали 34 % дошкольников с ОНР при дизартрии и 32 % дошкольников с нормальным речевым развитием. Низкий уровень наблюдался у 27 % испытуемых экспериментальной группы и у 16 % их сверстников с нормальным речевым развитием. Критически низкий уровень выявлен у 15 % испытуемых ЭГ и только у 4 % дошкольников КГ.

У детей с ОНР при дизартрии отмечался недостаточный анализ исходных данных при построении суждений и умозаключений, что вело к их неадекватности. В ходе рассуждений у детей экспериментальной группы возникало большое количество побочных ассоциативных связей. Часто суждения детей с нарушениями речи опирались на неточные и неполные знания о предметах и явлениях окружающего мира. Суждения и логические

умозаключения детей являлись несовершенными по своей структурно-семантической организации. Дошкольники использовали лексические средства и синтаксические конструкции в ограниченном объеме и упрощенном виде, испытывали значительные трудности в программировании высказывания, в синтезировании отдельных элементов в структурное целое и в отборе материала для той или иной цели. С затруднениями в программировании содержания развернутых высказываний были связаны длительные паузы, пропуски отдельных смысловых звеньев. В высказываниях детей ЭГ редко встречались синтаксические построения, содержащие умозаключения, передающие логические связи. Особую сложность для детей с нарушениями речи представляли конструкции с придаточными предложениями. У дошкольников с ОНР при дизартрии отмечалась недостаточность опознавания слов вследствие фонематического недоразвития, что выражалось в невнятности, нечеткости дикции и свидетельствовало о незавершенности процесса фонемообразования. При анализе деятельности детей ЭГ обращали на себя внимание низкая активность, замедленность, инертность, быстрая истощаемость внимания и потеря интереса к заданию на фоне утомления.

Таким образом, речемыслительная деятельность детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями характеризуется: поверхностным, непоследовательным анализом проблемной ситуации, неумением выделить главное; трудностью в синтезировании информации; недостаточностью планирующей функции (в формулировании плана логических операций); неумением отвлечься от внешнего и увидеть внутреннюю глубинную сторону проблемы или явления, а также наличием стойких лексико-грамматических нарушений, ограничивающих возможность формирования связного высказывания типа суждения, умозаключения.

Полученные эмпирическим путем данные позволили нам разработать методику формирования речемыслительной деятельности у дошкольников с ОНР при дизартрии на коррекционных занятиях. Основная идея данной методики заключается в поэтапной коррекционно-развивающей работе по фор-

мированию речемыслительной деятельности, которая основывается на постулате психолингвистической науки о взаимообусловленности мыслительной (*когнитивный компонент*) и вербальной (*речевой компонент*) составляющих речемыслительного процесса, учитывает специфику затруднений в решении речемыслительных задач у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи при дизартрии. Исходя из того, что язык — это особый вид интеллектуальной деятельности, основополагающим при выборе и разработке методики являлся познавательный-деятельностный подход.

Цель методики — обеспечить формирование речемыслительной деятельности у детей старшего дошкольного возраста с ОНР при дизартрии во взаимосвязи её структурных компонентов: когнитивного и речевого через развитие умения строить суждения и умозаключения.

Поставленная цель определила следующие задачи:

- 1) стимулировать интерес детей старшего дошкольного возраста с ОНР при дизартрии к решению речемыслительных задач и потребность в этом;
- 2) активизировать и развивать мыслительные операции (анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация, абстрагирование), обеспечивающие когнитивный компонент речемыслительной деятельности;
- 3) развивать навыки перевода внутреннего плана высказывания в форму связного речевого высказывания, совершенствуя умение построения связного высказывания типа суждения, умозаключения с использованием языковых (морфолого-синтаксических, лексических), произносительных и мелодико-интонационных средств оформления речевого высказывания (речевой компонент).

В основу методики формирования речемыслительной деятельности были положены *принципы* взаимосвязи сенсорного, умственного и речевого развития детей, обогащения мотивации речемыслительной деятельности, формирования элементарного осознания языковых явлений, обеспечения активной речевой практики, а также систем-

ности, комплексности, последовательности, сознательности и активности, интенсивности, индивидуализации.

Структура коррекционной работы по формированию речемыслительной деятельности включала в себя мотивационный, содержательный, процессуально-творческий компоненты и определялась указанными выше задачами.

Мотивационный компонент — умение ориентироваться в проблемной ситуации, чувствительность к противоречиям, потребность обмениваться впечатлениями, потребность найти правильный ответ.

Содержательный компонент — умение подчинять своё высказывание основной мысли, анализировать общие и отличительные признаки явлений и понятий, а также условия и задачи построения суждения и умозаключения, умение отбирать материал для высказывания, определять объём содержания и границы высказывания.

Процессуально-творческий компонент — умение строить высказывания разных типов (суждение, умозаключение), умение выражать свои мысли лексически и грамматически точно, умение делать выводы и прогнозировать дальнейшую ситуацию, умение совершенствовать, контролировать собственное высказывание.

В методике по формированию речемыслительной деятельности использовалась комбинация *методов* (словесные, наглядные и игровые), дополненная специфическими приёмами коррекционной работы (речевой образец; повторное проговаривание; объяснение; указания; наводящий вопрос; подсказка нужного слова; подведение детей к обобщению; рассказывание по плану, заданному в виде вопросов или указаний; придумывание продолжения и завершения предложения или рассказа).

Коррекционная работа по формированию речемыслительной деятельности у дошкольников с ОНР при дизартрии в рамках методики проводилась во взаимосвязи двух компонентов: *когнитивного и речевого*. Под формированием когнитивного компонента мы подразумеваем: развитие умения анализировать предложенную ситуацию, выделяя главные и второстепенные объекты; умения располагать смысловые звенья сюжета в ло-

гической последовательности, определять причинно-следственные связи и удерживать смысловую программу в памяти, то есть создавать план связного высказывания; а также овладение навыком прогнозирования исходя из предложенных условий в наглядном или вербальном плане. Под формированием речевого компонента мы понимаем овладение языковыми средствами оформления связного высказывания типа суждения, умозаключения. Немаловажным в реализации методики является возможность использования речемыслительных заданий для совершенствования просодической стороны речи (интонация, паузация, темп, ритм, ударение) и автоматизации правильного произношения, что особенно актуально при таком комбинированном нарушении, как общее недоразвитие речи при дизартрии. Происходит это в результате того, что ребёнок, сосредотачивая внимание на смысловой части высказывания в ходе выполнения речемыслительных заданий, быстрее переходит от отражённой речи к самостоятельным её формам.

В системе коррекционной работы выделены **два** взаимосвязанных **этапа** (подготовительный и основной), на каждом из которых решались свои коррекционные задачи по комплексному развитию мышления и речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР при дизартрии, в рамках обучения построению связного монологического высказывания типа суждения, умозаключения.

Цель подготовительного этапа — развитие интеллектуальной и речевой основы для последующего формирования навыка построения развёрнутых монологических высказываний типа суждения, умозаключения с широким использованием различных видов наглядных материалов.

Для достижения данной цели были определены следующие **задачи**:

- обеспечение мотивационной основы речи;
- развитие и совершенствование речеслуховой памяти, процессов воображения, мыслительных операций: сериации, сравнения, абстрагирования, классификации, анализа и синтеза;
- систематизация имеющегося у ребёнка словаря путём организации семантических полей на основе па-

радигматических и синтагматических связей слов;

- активизация содержательной и языковой сторон самостоятельного речевого высказывания;
- формирование ориентировки в предметном, смысловом содержании сюжетов и текстов, а также в лингвистических средствах выражения их содержания.

Обеспечение мотивационной стороны речи осуществлялось посредством выработки познавательных и личностных мотивов путём развития интереса к выполняемым заданиям:

- создание учителем-дефектологом проблемной ситуации;
- потребность обмениваться впечатлениями;
- стремление первым выполнить задание.

В качестве наглядных опор использовались такие средства, как серия картин к тексту (наглядный план); предметные картины; сюжетные картины; графические схемы.

Цель основного этапа — формирование навыка построения развёрнутых речевых высказываний типа суждения, умозаключения.

В коррекционной работе на этом этапе решаются следующие **задачи**:

- совершенствование навыка планирования развёрнутых речевых высказываний;
- развитие умения создания и воплощения замысла в связное речевое сообщение;
- формирование навыка контроля за построением самостоятельных высказываний.

Совершенствование навыка планирования предполагало развитие таких умений, как: ориентироваться в предметно-смысловом содержании, то есть выделять (определять) предмет будущего высказывания и устанавливать предикативные отношения; выделять основные смысловые звенья; определять логическую последовательность и удерживать её в памяти; воспроизводить на основе изображённого действия предшествующие и последующие события.

На основном этапе в процессе коррекционной работы использовались следующие вербальные типы опор: рассказ с незавер-

шёнными предложениями либо пропусками частей текста; вопросы к тексту, отражающие логику его воспроизведения; планы разной степени развёрнутости; ключевые слова и предложения; начало текста.

Ведущим средством формирования речемыслительной деятельности детей старшего дошкольного возраста с ОНР при дизартрии в методике выступает комплекс творческих разноуровневых заданий и упражнений, требующий рассуждений и поиска решений в речевой форме. Комплекс включает:

- *классификационные задания*, базирующиеся на единстве таких мыслительных действий, как анализ, синтез, сравнение и обобщение; задания с противоречиями, предполагающие обучение способам разрешения противоречий в вербальном плане;
- *задания на установление системных связей*, учитывающие связи разного уровня, большую часть которых занимает познание свойств, то есть значение признаков;
- *творческие задания с недостатком данных*, которые характеризуются размытостью условий, разностью путей решения, многовариантностью ответов;
- *прогнозные задания*, позволяющие формировать навык установления причинно-следственных связей.

Комплекс творческих разноуровневых заданий и упражнений применялся в ходе коррекционных занятий по формированию лексико-грамматических средств языка и развитию связной речи, которые проводились в группе для детей с тяжёлыми нарушениями речи два раза в неделю в течение учебного года в соответствии с учебным планом группы. Разработанная методика встраивалась в традиционную структуру коррекционного занятия и предусматривала наряду с развитием речи поэтапное развитие речемыслительной деятельности детей дошкольного возраста.

Апробация методики осуществлялась в течение 2017, 2018 годов в ГУО «Ясли-сад № 47 г. Минска», ГУО «Ясли-сад № 164 г. Минска», ГУО «Ясли-сад № 299 г. Минска», ГУО «Ясли-сад № 397 г. Минска», ГУО

«Ясли-сад № 512 г. Минска», ГУО «Центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации Ленинского района г. Минска». Общая численность испытуемых составила 80 детей старшего дошкольного возраста с ОНР в сочетании с дизартрией: 40 — экспериментальная группа, 40 — контрольная группа. В КГ коррекционная работа проводилась по традиционной методике.

Эффективность предлагаемой методики формирования речемыслительной деятельности старших дошкольников с ОНР в сочетании с дизартрией на коррекционных занятиях оценивалась с помощью сравнительного анализа полученных данных (метод поперечных срезов) в экспериментальной и контрольной группах.

Результаты формирующего эксперимента отразили положительные изменения соотношения уровня сформированности речемыслительной деятельности детей экспериментальной и контрольных групп. Анализ полученных результатов выполнения серии речемыслительных заданий подтверждает наличие статистически достоверных различий в распределении испытуемых по уровням сформированности речемыслительной деятельности ($p < 0,01$), что позволяет говорить о положительной динамике. В экспериментальной группе было зафиксировано приращение количественного показателя высокого уровня (41 %) относительно контрольной группы (27 %). В то же время показатели низкого уровня сформированности речемыслительной деятельности в экспериментальной группе существенно снизились (17 % — в ЭГ, 30 % — в КГ). Критически низкий уровень был зафиксирован в ЭГ всего в 3 % случаев, что в четыре раза меньше, чем в контрольной (12 %).

Дети экспериментальной группы после обучения стали более полно учитывать все составляющие предложенных ситуаций и более успешно переводили это в речевой план. При передаче причинно-следственных отношений они стали более успешно вычленять существенные признаки, связи и отношения и передавали их в развёрнутой речевой форме. Обращает на себя внимание возросшее умение детей удерживать смысловую связь при передаче содержания рассказа и ответах на вопросы. В ряде ответов дети

продемонстрировали оригинальность и нестандартность суждений, чего не отмечалось в КГ. Умозаключения стали носить более доказательный характер. Анализ предложенной ситуации дети стали проводить более планомерно, сохраняя заданные семантические отношения и устанавливая речемыслительные связи и отношения всех предложенных составляющих.

Также в ЭГ было отмечено улучшение грамматического оформления высказываний: дети гораздо лучше использовали способы внутритекстовой связи предложений с учётом временных и причинно-следственных отношений, значительно сократилось количество ошибок в предложном управлении, увеличилось количество сложносочинённых и сложноподчинённых предложений. В ходе анализа полученных результатов установлено, что при реализации смысловой программы в формально-языковом плане у части

детей экспериментальной группы сохранялись недочёты, проявляющиеся в единичных пропусках членов предложения, наличии пауз внутри фраз и на их границах, несоблюдении интонации.

Таким образом, по результатам экспериментального исследования зафиксирована положительная динамика формирования речемыслительной деятельности (в её когнитивном и речевом компонентах) у детей старшего дошкольного возраста с ОНР при дизартрии, что доказывает действенность предлагаемой методики формирования речемыслительной деятельности на коррекционных занятиях.

Данная методика может быть внедрена в практику работы специальных групп для детей с тяжёлыми нарушениями речи, её применение повысит уровень готовности детей к школьному обучению и будет содействовать их дальнейшей социализации.

Список цитированных источников

1. Архипова, Е. Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стёртой дизартрии у детей / Е. Ф. Архипова. — М. : АСТ: Астрель, 2008. — 254 с.
2. Ахутина, Т. В. Порождение речи : нейролингвистический анализ синтаксиса / Т. В. Ахутина. — М. : Просвещение, 1989. — 215 с.
3. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. — 5-е изд., испр. — М. : Лабиринт, 1999. — 352 с.
4. Глухов, В. П. Из опыта логопедической работы по формированию связной речи детей с ОНР дошкольного возраста на занятиях по обучению рассказыванию / В. П. Глухов // Дефектология. — 1994. — № 2. — С. 34—41.
5. Жинкин, Н. И. Механизмы речи / Н. И. Жинкин // Психолингвистика : избр. тр. / сост. К. Ф. Семенова. — М. : Лабиринт, 2009. — С. 221—287.
6. Зимняя, И. А. Лингвопсихология речевой деятельности / И. А. Зимняя ; Рос. акад. образования, Моск. психол.-соц. ин-т. — М. : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2001. — 428 с. — (Психологи Отечества : избр. психол. тр. : в 70 т. / гл. ред. Д. И. Фельдштейн).
7. Корнев, А. Н. Основы логопатологии детского возраста : клинические и психологические аспекты / А. Н. Корнев. — СПб. : Речь, 2006. — 379 с.
8. Лалаева, Р. И. Формирование правильной разговорной речи у дошкольников / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. — Ростов н/Д : Феникс ; СПб. : Союз, 2004. — 224 с.
9. Лопатина, Л. В. Изучение и коррекция нарушений психомоторики у детей с минимальными дизартрическими расстройствами / Л. В. Лопатина // Дефектология. — 2003. — № 5. — С. 45—51.
10. Мастюкова, Е. М. Лечебная педагогика : ранний и дошкольный возраст / Е. М. Мастюкова. — М. : ВЛАДОС, 1997. — 304 с.
11. Менчинская, Н. А. Проблемы обучения, воспитания и психического развития ребёнка : избр. психол. тр. / Н. А. Менчинская. — Воронеж : МОДЭК, 2004. — 511 с.

Материал поступил в редакцию 15.04.2019.