

Е. В. Каракулова
Екатеринбург, Россия

E. V. Karakulova
Ekaterinburg, Russia

**ОРГАНИЗАЦИЯ
ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ
ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ
СИСТЕМНОГО НЕДОРАЗВИТИЯ
РЕЧИ С УЧЕТОМ
ИНДИВИДУАЛЬНО-
ТИПОЛОГИЧЕСКИХ
ОСОБЕННОСТЕЙ
ДОШКОЛЬНИКОВ
С ФУНКЦИОНАЛЬНЫМИ
НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ**

**ORGANIZATION OF LOGOPEDIC
WORK AIMED AT OVERCOMING
SYSTEMIC SPEECH
UNDERDEVELOPMENT TAKING
INTO ACCOUNT INDIVIDUAL
TYPOLOGICAL PECULIARITIES
OF PRESCHOOL CHILDREN
WITH FUNCTIONAL
VISUAL DISORDERS**

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена сменой образовательных парадигм в системе общего и специального (коррекционного) образования, необходимостью поиска путей качественного индивидуально ориентированного обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе детей с нарушениями зрения.

В статье уточняется содержание понятия «системное недоразвитие речи у детей с функциональными нарушениями зрения», расширяются представления о механизмах нарушения речи у детей рассматриваемой категории. В логопедической работе важно учитывать то, что речевая патология у детей со зрительными нарушениями усугубляется недостаточным уровнем сформированности эмоциональной сферы. Сочетание недоразвития речи и процессов восприятия, понимания и использования невербальных средств общения создает сложную, специфическую структуру дефекта и затрудняет подготовку детей рассматриваемой категории к школе.

В статье представлены результаты экспериментального изучения сформиро-

Abstract. The urgency of the given research is brought about by the change of educational paradigms in the system of general and special education and the need to look for the ways of providing high quality learner-centered education and upbringing of children with disabilities, including children with visual impairments.

The article clarifies the content of the notion “systemic speech underdevelopment in children with functional visual disorders” and broadens the interpretation of the mechanisms of speech impairments in the children of the given category. It is important for logopedic work to take into consideration the fact that speech pathology in children with visual disorders is aggravated by the emotional sphere underdevelopment. The combination of speech underdevelopment and that of the processes of perception, comprehension and use of non-verbal means of communication creates the complex specific structure of defect and hampers preparation of the children of the given category for school.

The article presents the results of experimental study of formation of motor skills, oral speech and emotional sphere in preschool children with systemic speech

рованности моторики, устной речи, эмоциональной сферы у дошкольников с системным недоразвитием речи и функциональными нарушениями зрения (косоглазием и амблиопией).

На основе анализа результатов констатирующего эксперимента выделены две группы испытуемых, требующие дифференцированного подхода при организации коррекционной работы. Определены индивидуально-типологические особенности групп дошкольников с нерезко выраженным недоразвитием речи и системным недоразвитием речи.

Описаны основные пути организации и проведения логопедической работы по преодолению речевого недоразвития с учетом выявленных индивидуально-типологических особенностей.

Проведенное исследование может представлять интерес для педагогов системы специального образования.

Ключевые слова: дошкольники; дети с нарушениями зрения; дети с нарушениями речи; функциональные нарушения зрения; устная речь; эмоциональная сфера; системное недоразвитие речи; индивидуально-типологические особенности; логопедическая работа; дошкольная тифлопедагогика; дошкольная логопедия.

Сведения об авторе: Каракулова Елена Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент.

Место работы: кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза, Уральский государственный педагогический университет.

Контактная информация: 620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, д. 26, каб. 125.

E-mail: filatova@uspu.ru.

Существующие исследования доказывают, что речевое недоразвитие у детей со зрительной патологией затрагивают все компонен-

underdevelopment and functional visual disorders (strabismus and amblyopia).

Based on the results of the summative experiment, we singled out two groups of those tested needing differentiated rehabilitation. We also discovered the individual and typical peculiarities of the groups of preschool children with mild speech underdevelopment and systemic speech underdevelopment.

The article describes the main ways of organization and realization of logopedic work aimed at overcoming speech underdevelopment taking into account the revealed individual and typological peculiarities.

The undertaken research may be of interest to the pedagogues of the system of special education.

Keywords: preschool children; children with visual disorders; children with speech disorders; functional visual disorders; oral speech; emotional sphere; systemic speech underdevelopment; individual typological peculiarities; logopedic work; preschool tiflopedagogy; preschool logopedics.

About the author: Karakulova Elena Viktorovna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor.

Place of employment: Department of Logopedics and Clinics of Dysontogenesis, Ural State Pedagogical University.

ты речевой системы (Л. С. Волкова [3], М. И. Земцова [9], А. Г. Литвак [15], Т. П. Свиридюк [22], Л. И. Солнцева [23], В. А. Феоктистова [25],

И. П. Чигринова [26] и др.). Нарушение зрения ведет к фрагментарности, неполноте восприятия предметного мира, что затрудняет формирование образов-представлений (Л. А. Венгер [2], А. Н. Леонтьев [14]), которые являются чувственной основой слова, что необходимо для предметной номинации и процесса понимания речи в целом (Л. С. Выготский [4], А. Р. Лурия [17], С. Л. Рубинштейн [21] и др.). По мере развития речь перестраивает сферу образных представлений: осуществляется вербализация чувственного опыта, формируется категоризация, обобщаются значения слов. У детей со зрительным дефектом нарушается словарно-семантическая сторона речи, появляется «формализм», т. е. накопление значительного количества слов, не связанных с конкретным содержанием (Л. С. Волкова [3], В. С. Изотова [10], М. И. Земцова [9], Т. П. Свиридчук [22], Л. И. Солнцева [23] и др.). При этом формализм и вербализм речи являются сложными образованиями, тесно связанными с познавательной, личностной и эмоциональной сферами ребенка (М. И. Земцова [9]).

Ограниченность словарного запаса, дефекты пространственного восприятия, сниженный объем речевой памяти у детей со зрительной недостаточностью ведут к задержке этапа формирования грамматических форм слова и трудностям составления связных высказываний

(О. В. Дорошенко [7], Е. А. Лапп [13], Л. Н. Лиходедова [16], С. А. Покутнева [19]).

Специфика речевого развития детей с нарушениями зрения также выражается в слабом понимании и использовании паралингвистических средств общения, поскольку зрительный дефект ограничивает восприятие мимических, пантомимических поз, затрудняет подражание действиям и выразительным средствам, которыми пользуются зрячие (Г. В. Григорьева [5], В. З. Денискина [6], Е. А. Лапп [13] и др.). В результате нечеткого восприятия экспрессивно-мимического выражения собеседника дети с нарушениями зрения не могут судить о его эмоциональном состоянии и отношении к себе (Г. В. Никулина [18], Е. А. Лапп [13] и др.). Они затрудняются в понимании обращенной к ним речи, так как паралингвистическими средствами человек передает эмоциональный и содержательный подтекст речевых сообщений. У данной категории детей нарушается процесс овладения образными выражениями, страдает эмоциональная окрашенность речи (С. А. Захарова [8], И. Ю. Кондратенко [12]). Несформированность эмоциональной сферы у детей с нарушением зрения усугубляет речевое недоразвитие. Механизм появления системного недоразвития речи у детей с функциональными нарушениями зрения представлен на рис. 1.

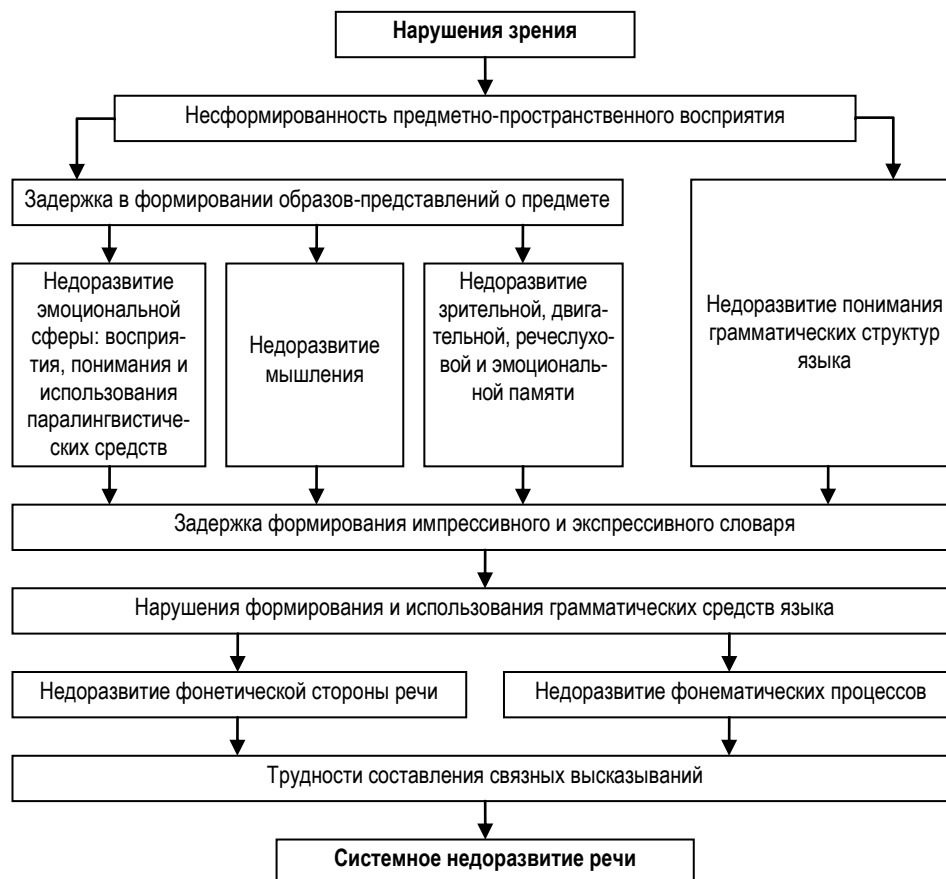


Рис. 1. Механизм появления системного недоразвития речи у детей с функциональными нарушениями зрения

На базе специализированного детского сада компенсирующего вида для детей с нарушениями зрения № 569 г. Екатеринбурга нами был проведен констатирующий эксперимент, направленный на выявление уровня сформированности устной речи и эмоциональной сферы (двигательной и голосовой базы, необходимой для формирования мимических и пантомимических картин; произвольного формирования мимических и пантомимических поз; восприятия и понимания

эмоций на графических изображениях, сюжетных картинках, понимания эмоционального содержания литературных произведений и картин художников, исследование эмоциональной памяти) у дошкольников 6 — 6,5 лет.

Методика логопедического обследования была традиционной, строилась с учетом рекомендаций З. А. Репиной, Л. Ф. Спириной, Н. М. Трубиной, Г. В. Чиркиной. Методы и приемы исследования эмоциональной сферы дошко-

льников выбраны нами из работ С. Д. Забрамной, В. М. Минаевой, Р. С. Немова, Г. А. Урунтаевой, Л. С. Цветковой и других авторов, адаптированы с учетом целей исследования и контингента обследуемых детей и подробно описаны в учебно-методическом пособии [11].

С учетом уровней сформированности устной речи и эмоциональной сферы были выделены 2 группы испытуемых, требующие дифференцированного подхода при организации коррекционной работы, и определены индивидуально-типологические особенности дошкольников этих групп.

В первую группу вошли дошкольники с нерезко выраженным системным недоразвитием речи (НВ СНР) и средним уровнем сформированности эмоциональной сферы.

У детей первой группы мы не наблюдали трудностей понимания номинативного словаря, так как образы представления о предметах были яркими и полными в результате достаточного уровня сформированности предметного гнозиса. Задержка формирования импресивного словаря у дошкольников данной группы выражалась в трудностях понимания пространственных наречий и предлогов, инверсионных конструкций, прилагательных, обозначающих цвет и геометрические формы предметов. У них отмечено незначительное ограничение объема активного словаря, что выразилось в трудностях актуализации слов, недостатках словообразования, в ошибках при подборе синонимов и антонимов. Не-

достатки грамматического оформления речи проявились в нарушениях употребления малопродуктивных и непродуктивных форм слов, ошибках при использовании сложных предлогов. Отставание в развитии связной речи было связано с трудностями языкового оформления высказывания, неумением распространять предложения, проявлениями морфологического агграмматизма. Поэтому рассказы детей были краткими, состояли из нескольких простых предложений без связующих звеньев между ними, содержали ошибки на управление. В результате нарушения зрительного восприятия, трудностей актуализации слов-прилагательных для дошкольников данной группы наиболее сложным было составление рассказа — описания предмета.

Нарушения звукопроизношения у дошкольников данной группы проявлялись в мономорфных антропофонических дефектах свистящих, шипящих или сонорных звуков, а также в незаконченном процессе автоматизации поставленных в ходе логопедической работы звуков. Трудности узнавания и различения звуков на слух проявлялись в ошибках при опознании дефектно произносимых фонем, в несформированности способов сложного звукового анализа и синтеза: дошкольники не всегда определяли последовательность и количество звуков в слове.

У дошкольников с НВ СНР выявлена недостаточная сформированность общей двигательной и мимической базы, необходимой для

точного и полного мимического, пантомимического и вокального выражения различных эмоций. Гипомимия лица и нарушения тонуса в периферическом речевом аппарате привели к расстройствам голоса, что проявлялось в дисфонии, неумении изменять голос по высоте и силе, в результате чего речь детей отличалась монотонностью. Ограничение объема и качества движений лицевых мышц, трудности зрительного восприятия эмоциональных реакций у окружающих отражались на возможностях детей формировать мимические картины основных эмоций: наблюдалась их бедность и маловыразительность. Впрочем, демонстрируемые эмоции были узнаваемы, а наибольшие затруднения вызывали задания на формирование грусти, страха, удивления и злости. У части детей (32,6 %) хирургами диагностировались нарушения осанки, что негативно влияло на походку, жестикуляцию. Расстройства статической координации движений и двигательной памяти затрудняли возможности формирования пантомимических картин, наибольшие трудности вызывали задания на изображение грусти, удивления, злости и страха. В большинстве случаев пантомимические картины были похожи одна на другую, часто дошкольниками использовались только мимические средства выражения определенной эмоции. В ходе обследования навыка восприятия и понимания эмоций выявились трудности узнавания графических изображений эмоций (61 %):

не дифференцировались спокойное выражение лица человека и эмоции грусти, наблюдалось смешение таких эмоций, как страх, удивление, грусть. Не всегда четко дошкольники определяли эмоциональное состояние людей, изображенных на сюжетных картинках. Основные эмоциональное состояние персонажей литературных текстов дети понимали, но эмоции страха и горя смешивались со злостью. Сложнее всего для дошкольников первой группы оказалось понять эмоциональное содержание картин художников.

Вторую группу составили дети с выраженным системным недоразвитием речи (СНР) и низким уровнем сформированности эмоциональной сферы. Они продемонстрировали значительное снижение пассивного и активного словаря. Это выразилось в трудностях понимания прилагательных, обозначающих цвет, форму, высоту, длину, ширину, приставочных глаголов, пространственных наречий и некоторых существительных. Недостатки понимания номинативного словаря были связаны с несформированностью предметного гнозиса и, как следствие, с бедными и малодифференцированными образами — представлениями о предметах. Расстройства пространственного и сукцессивного восприятия привели к тому, что для детей данной группы оказались недоступными задания на понимание сложных логико-грамматических конструкций: сравнительных, инверсионных. Выраженная несформирован-

ность активной лексики проявилась в трудностях актуализации номинативного и предикативного словаря, бедности запаса прилагательных, наречий, ошибках или невозможности подбора синонимов и антонимов, ошибках словообразования. Несформированность грамматического строя речи проявилась в нарушениях словоизменения как непродуктивных, так и продуктивных категорий слов; выявились трудности конструирования предложений: опускание предлогов, неправильный порядок слов. Низкий уровень сформированности связной речи был связан с нарушениями как языкового оформления, так и программирования высказывания. Бедность предикативного словаря и слов-прилагательных приводила к трудностям программирования связных высказываний, структурному аграмматизму. Отсутствие смысловой целостности и связности высказывания сочеталось с явлениями морфологического аграмматизма, поэтому рассказы детей состояли из неправильных предложений с нарушением согласования и управления. Часто вместо рассказа составлялись 1—2 предложения с перечислением частей предмета или персонажей картинки.

Дефекты звукопроизношения у детей с СНР носили полиморфный характер, нарушения затрагивали все группы согласных звуков (свистящие, шипящие, сонорные, переднеязычные, заднеязычные), причем антропофонические дефекты сочетались с фонологическими. Дошкольники второй группы за-

труднялись при опознании и дефектно, и правильно произносимых фонем. У них наблюдалась несформированность как элементарных, так и сложных форм звукового анализа.

Для дошкольников с СНР была характерна значительная несформированность двигательной и голосовой базы, необходимых для развития мимики и пантомимики. Выраженные нарушения объема и качества движений мимических мышц, синкинезии сказались на том, что мимические движения в исследуемой группе детей маловыразительны, вялы, разобщены, осуществляются с медленным переходом от одного движения к другому. В результате этого обследуемые продемонстрировали значительное снижение навыка произвольного формирования мимических поз, выражающих основные эмоции, что проявлялось в невозможности воспроизведения таких эмоций, как удивление, страх, грусть и злость, в смешении эмоций. Часть детей (52,2 %) данные эмоции воспроизводила маловыразительно, недифференцированно. Для них были характерными выраженные нарушения речевого дыхания, тембра и силы голоса, мелодико-интонационные расстройства.

Со стороны общей моторики у дошкольников второй группы выявлены нарушения как статической, так и динамической координации движений, расстройства точности, самоконтроля движений, забывание серии предложенных движений, нарушения походки, вялость или

напряженность жестикуляции. Это привело к невозможности пантомимического выражения основных эмоций у 48 % дошкольников второй группы. У 52 % детей пантомимические позы были статичные, однообразные, напряженные, неадекватные, часто не совпадали с мимической картиной. Кроме того, дети затруднялись использовать пантомимические средства в различных ситуациях.

Правильно назвать эмоции, изображенные графически, не смогли 70 % дошкольников второй группы, помимо этого для большинства детей оказалось невозможным определить эмоциональное состояние людей, изображенных на сюжетных картинках и картинах художников, понять эмоциональное состояние персонажей литературных текстов.

Таким образом, анализ полученных в ходе констатирующего эксперимента данных показал неоднородность данной категории детей по выраженности нарушений речевого и эмоционального развития. Поэтому встает необходимость правильной организации и применения индивидуально-дифференцированного подхода в преодолении речевого недоразвития у рассматриваемой категории детей.

В экспериментальном обучении принимали участие 23 ребенка с НВ СНР и 23 ребенка с СНР. Логопедическая работа с детьми осуществлялась в течение одного учебного года. Основной формой работы с детьми были подгрупповые и индивидуальные занятия учителя-

логопеда и занятия специалистов дошкольного образовательного учреждения. Индивидуальные логопедические занятия с детьми проводились ежедневно по 15 минут. Фронтальные занятия (по развитию речи и подготовке к обучению грамоте) проводились 2 раза в неделю по 20—25 минут. Дошкольники делились на подгруппы в зависимости от уровня сформированности речевой системы и выявленных индивидуально-типологических особенностей.

Логопедическое воздействие, осуществляемое в ходе обучающего эксперимента, содержало традиционно используемые в логопедии этапы и направления работы с дошкольниками, имеющими системное недоразвитие речи (В. К. Воробьева, В. П. Глухов, Н. С. Жукова, Р. И. Лалаева, Л. Н. Лиходедова, Е. М. Мастюкова, С. А. Покутнева, Н. В. Серебрякова, Г. В. Чиркина, Т. Б. Филичева, А. В. Ястребова и др.).

Среди современных методик стимулирования и развития эмоциональной сферы у дошкольников мы выбрали методики, разработанные Т. П. Артемьевой, В. З. Денискиной, Е. И. Изотовой, И. Ю. Кондратенко, В. К. Котырло, Н. Л. Кряжевой, С. В. Крюковой, В. М. Минаевой, Е. В. Никифоровой, Е. В. Рылеевой, А. В. Семинович, М. И. Чистяковой и др. Данные методики были нами дополнены, адаптированы с учетом особенностей речи, зрительного дефекта и интегрированы в логопедические занятия.

Для выявления эффективности осуществляемой нами работы ис-

пытуемые были разделены на 2 группы: контрольную и экспериментальную с равным количеством детей (по 46 человек). Работа с детьми контрольной группы проводилась по традиционной методике.

Работа с детьми экспериментальной группы осуществлялась с учетом выделенных нами на констатирующем этапе индивидуально-типологических особенностей дошкольников с НВ СНР и СНР по следующим направлениям.

1. Формирование моторной сферы. Для детей с НВ СНР было актуальным совершенствование общей, мелкой, мимической моторики с одновременным укреплением, стимуляцией мышечного и голосового аппарата, участвующего в воспроизведении мимических, пантомимических движений (статической координации движений, точности и выразительности движений, двигательной памяти, объема и качества движений мимических мышц). Осуществлялась подготовка артикуляционной базы для проведения работы по устранению номорфных нарушений звукопроизношения и формированию восприятия, воспроизведения сложных ритмических рисунков.

Для детей с СНР особенностью работы по данному направлению было то, что артикуляционная база формировалась более длительно, и этот процесс предусматривал подготовку к постановке звуков из нескольких фонетических групп, а формирование ритмического чувства требовало работы не только со

сложными ритмическими рисунками, но и с простыми.

2. Формирование речевой системы. Работа с детьми с НВ СНР предусматривала, помимо постановки и автоматизации свистящих, шипящих, сонорных звуков, расширение диапазона голоса и совершенствование мелодико-интонационной стороны речи. Осуществлялось формирование фонематического слуха на дефектно произносимые ранее звуки, и дети обучались сложным способам звуко-слогового анализа (определения количества, места, последовательности звуков, слогов в слове). На занятиях проводилось обогащение активного и пассивного словаря на основе расширения представлений об окружающей действительности и формирования образов-представлений о предмете, формировалось понимание и употребление пространственных наречий, предлогов, сложных логико-грамматических конструкций. Для детей данной подгруппы было необходимо актуализировать прилагательные, сформировать антонимические, синонимические связи, связи в семантических полях. Коррекция нарушений грамматического строя речи требовала формирования навыка правильного использования малопродуктивных и непродуктивных форм словоизменения, употребления сложных предлогов, формирования сложных форм словообразования. На занятиях с детьми с НВ СНР мы проводили работу по развитию связной монологической речи с использованием образцов

высказывания педагога, отработкой образных выражений, метафор, обучали составлению творческих рассказов.

В группе детей с СНР приходилось перед постановкой нарушенных звуков уточнять артикуляцию сохранных с одновременным формированием слуховых дифференцировок на основе правильно произносимых звуков. С детьми данной группы, помимо расширения диапазона голоса, проводились упражнения по формированию мелодико-интонационной стороны речи. Много времени уделялось формированию навыков звуко-слогового анализа и синтеза, причем как простых способов звукового анализа (выделения фонем в начале, конце слова), так и сложных (определения количества, места, последовательности звуков, слогов в слове). Работа над лексикой требовала больше времени уделять формированию образов — представлений о предмете, на основе которых осуществлялась актуализация существительных, прилагательных, глаголов и наречий, формировались валентности слов, антонимия, синонимия, моделировались «семантические поля» слов. Особое внимание нами уделялось формированию понимания грамматических форм слов, сложных логико-грамматических конструкций, навыка правильного использования сначала продуктивных, а затем менее продуктивных форм словоизменения и словообразования. Дети с СНР учились правильно употреблять простые и сложные предлоги,

конструировать предложения. Развитие связной речи требовало совершенствования навыка диалога. Связная монологическая речь формировалась на основе вынесения программы высказывания вовне (использование плана, пиктограмм, сюжетных картинок и др.). Только к концу учебного года дети с СНР были готовы обучаться составлению рассказов с элементами творческого рассказа.

3. Формирование эмоциональной сферы. С детьми с НВ СНР нами проводилась работа по совершенствованию навыков восприятия, понимания и воспроизведения «фундаментальных» эмоций. Акцент делался на эмоции «страха», «удивления», «грусти». В дальнейшем мы отработывали навыки восприятия, понимания и воспроизведения сложных эмоций и чувств (горе, стыд, обида, интерес, зависть, счастье, удовлетворенность, гордость), дифференцировали сходные эмоциональные состояния (грусть — горе, недовольство — гнев, удивление — интерес, удовлетворенность — самодовольство, испуг — страх, грусть — огорчение, радость — восторг).

С детьми с СНР требовалось проводить работу по формированию навыка восприятия, понимания и воспроизведения эмоций «радости», «удивления», «злости», «грусти» и «страха», а также отработывалось понимание и воспроизведение состояния «спокойствия». Только такая работа позволила на последующих этапах сформировать навык восприятия, понимания и

воспроизведения сложных эмоций и чувств и дифференцировать сходные эмоциональные состояния. Для детей данной подгруппы было актуальным формирование умения адекватно воспроизводить в различных ситуациях мимические и пантомимические картины.

Результаты контрольного эксперимента показали статистически значимые различия в сформированности устной речи и эмоциональной сферы у дошкольников экспериментальной группы. Достоверность данных контрольного этапа экспериментального исследования подтверждена результатами

статистического анализа с использованием χ^2 -критерия Пирсона.

Данные о распределении детей экспериментальной и контрольной групп по уровням сформированности устной речи и эмоциональной сферы представлены в табл.

Таким образом, эффективность работы по преодолению СНР у дошкольников с функциональными нарушениями зрения может быть обеспечена путем использования на логопедических занятиях методов и приемов формирования эмоциональной сферы с учетом индивидуально-типологических особенностей данной категории детей.

Таблица.

Результаты распределения дошкольников по уровням сформированности устной речи и эмоциональной сферы в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем и контрольном этапах эксперимента, %

Уровни сформированности ВПФ		Экспериментальная группа				Контрольная группа			
		начало года		конец года		начало года		конец года	
		НВ СНР	СНР	НВ СНР	СНР	НВ СНР	СНР	НВ СНР	СНР
речь	высокий	0,0	0,0	82,6	39,1	0,0	0,0	52,2	21,7
	средний	100,0	0,0	17,4	56,5	100,0	0,0	47,8	56,5
	низкий	0,0	100,0	0,0	4,3	0,0	100,0	0,0	21,7
эмоции	высокий	17,4	0,0	73,9	43,5	26,1	0,0	47,8	21,7
	средний	65,2	47,8	26,1	56,5	65,2	47,0	52,2	56,5
	низкий	17,4	52,2	0,0	0,0	8,7	52,2	0,0	21,7

Литература

1. Артемьева, Т. П. Изучение и развитие эмоциональной сферы младших школьников с умственной отсталостью и задержкой психического развития / Т. П. Артемьева // Специальное образование. — 2016. — № 1.
2. Венгер, Л. А. Воспитание сенсорной культуры ребенка : книга для воспитателей детского сада / Л. А. Венгер,

Э. Г. Пилюгина, Н. Б. Венгер / под ред. Л. А. Венгера. — М. : Просвещение , 1998. — 144 с.

3. Волкова, Л. С. Коррекция нарушений устной речи у детей с глубокими дефектами зрения : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.03 / Волкова Лариса Ивановна ; Ленингр. пед. инс-ут им. А. И. Герцена. — Ленинград, 1983.

4. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский / под ред. В. В. Давыдова. — М. : Педагогика, 1991. — 480 с.
5. Григорьева, Г. В. Особенности владения невербальными средствами общения дошкольниками с нарушениями зрения / Г. В. Григорьева // Дефектология. — 1998. — № 5. — С. 76.
6. Денискина, В. З. Формирование неречевых средств общения у детей с нарушением зрения : метод. рекомендации / В. З. Денискина. — Верхняя Пышма : Верхнепышминская типография, 1997. — 22 с.
7. Дорошенко, О. В. Коррекционно-педагогическая работа по развитию связной речи старших дошкольников с нарушениями зрения : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Дорошенко Оксана Викторовна. — М., 2009.
8. Захарова, С. А. Коррекционно-педагогическая работа по совершенствованию лексики эмоций незрячих младших школьников : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Захарова Светлана Алексеевна ; Урал. гос. пед. ун-т. — Екатеринбург, 2003.
9. Земцова, М. И. Учителю о детях с нарушениями зрения / М. И. Земцова. — М. : Просвещение, 1973. — 159 с.
10. Изотова, Е. И. Эмоциональная сфера ребенка: теория и практика : учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / Е. И. Изотова, Е. В. Никифорова. — М. : Академия, 2004. — 288 с., 16 л.: ил.
11. Каракулова, Е. В. Коррекция системного недоразвития речи с учетом формирования эмоциональной сферы у дошкольников : учеб.-метод. пособие / Е. В. Каракулова. — Урал. гос. пед. ун-т, Ин-т специального образования. — Екатеринбург, 2012. — 130 с.
12. Кондратенко, И. Ю. Формирование эмоциональной лексики у дошкольников с общим недоразвитием речи : моногр. / И. Ю. Кондратенко. — СПб. : КАРО, 2006. — 240 с.
13. Лапп, Е. А. Развитие связной речи у детей 5—7 лет с нарушениями зрения: планирование и конспекты / Е. А. Лапп. — М. : ТЦ «Сфера», 2006. — 256 с.
14. Леонтьев, А. Н. Избранные психологические произведения. В 2 т. Т. 2 / Александр Николаевич Леонтьев. — М. : Педагогика, 1983. — 320 с. : ил.
15. Литвак, А. Г. Тифлопсихология : учеб. пособие для студентов педагогических ин-тов по спец. № 2111 «Дефектология» / А. Г. Литвак. — М. : Просвещение, 1985. — 208 с.
16. Лиходедова, Л. Н. Формирование лексико-грамматического строя речи у детей с амблиопией и страбизмом в дошкольном возрасте : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Лиходедова Людмила Николаевна ; Урал. гос. пед. ун-т. — Екатеринбург, 1998.
17. Лурия, А. Р. Основы нейропсихологии : учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / А. Р. Лурия. — М. : Академия, 2003. — 384 с.
18. Никулина, Г. В. Оценка готовности к школьному обучению детей с нарушениями зрения : учеб. пособие / Г. В. Никулина, И. П. Волкова, Е. К. Фещенко ; под ред. Г. В. Никулиной. — СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2001. — 84 с.
19. Покутнева, С. А. Развитие связной речи у дошкольников с нарушением зрения / С. А. Покутнева. — Киев, 1988.
20. Репина, З. А. Нейропсихологическое изучение детей с тяжелыми дефектами речи : учеб. пособие / З. А. Репина ; Урал. гос. пед. ун-т. — Екатеринбург, 1995. — 121 с.
21. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — СПб. : Питер, 2002. — 720 с.: ил.
22. Свиридюк, Т. П. Подготовка слабовидящих детей к школе : пособие /

Т. П. Свиридюк. — Киев. : Рад. шк., 1984. — 95 с.

23. Солнцева, Л. И. Тифлопсихология детства / Л. И. Солнцева. — М. : Полиграф сервис, 2000. — 250 с.

24. Трубникова, Н. М. Структура и содержание речевой карты : учеб.-метод. пособие / Н. М. Трубникова ; Урал. гос. пед. ун-т, Ин-т спец. образования. — Екатеринбург, 1998. — 51 с.

25. Феоктистова, В. А. Развитие навыков общения у слабовидящих детей / В. А. Феоктистова ; под ред. Л. М. Шипициной. — СПб. : Речь, 2005. — 128 с.

26. Чигринова, И. П. Развитие речи слабовидящих учащихся / И. П. Чигринова. — Киев : Рад. шк., 1983. — 120 с.

References

1. Artem'eva, T. P. Izuchenie i razvitie emotsional'noy sfery mladshikh shkol'nikov s umstvennoy otstalost'yu i zaderzhkoy psikhicheskogo razvitiya / T. P. Artem'eva // Spetsial'noe obrazovanie. — 2016. — № 1.

2. Venger, L. A. Vospitanie sensornoy kul'tury rebenka : kniga dlya vospitateley detskogo sada / L. A. Venger, E. G. Pilyugina, N. B. Venger / pod red. L. A. Vengera. — M. : Prosveshchenie, 1998. — 144 s.

3. Volkova, L. S. Korrektsiya narusheniy ustnoy rechi u detey s glubokimi defektami zreniya : avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk : 13.00.03 / Volkova Larisa Ivanovna ; Leningr. ped. ins-ut im. A. I. Gertsena. — Leningrad, 1983.

4. Vygotskiy, L. S. Pedagogicheskaya psikhologiya / L. S. Vygotskiy / pod red. V. V. Davydova. — M. : Pedagogika, 1991. — 480 s.

5. Grigor'eva, G. V. Osobennosti vladeniya neverbal'nymi sredstvami obshcheniya doshkol'nikami s narusheniyami zreniya / G. V. Grigor'eva // Defektologiya. — 1998. — № 5. — S. 76.

6. Deniskina, V. Z. Formirovanie nereshevykh sredstv obshcheniya u detey s

narusheniem zreniya : metod. rekomendatsii / V. Z. Deniskina. — Verkhnyaya Pyshma : Verkhnepyshminskaya tipografiya, 1997. — 22 s.

7. Doroshenko, O. V. Korrektsionno-pedagogicheskaya rabota po razvitiyu svyaznoy rechi starshikh doshkol'nikov s narusheniyami zreniya : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.03 / Doroshenko Oksana Viktorovna. — M., 2009.

8. Zakharova, S. A. Korrektsionno-pedagogicheskaya rabota po sovershenstvovaniyu leksiki emotsiy nezryachikh mladshikh shkol'nikov : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.03 / Zakharova Svetlana Alekseevna ; Ural. gos. ped. un-t. — Ekaterinburg, 2003.

9. Zemtsova, M. I. Uchitelyu o detyakh s narusheniyami zreniya / M. I. Zemtsova. — M. : Prosveshchenie, 1973. — 159 s.

10. Izotova, E. I. Emotsional'naya sfera rebenka: teoriya i praktika : ucheb. posobie dlya studentov vysshih uchebnykh zavedeniy / E. I. Izotova, E. V. Nikiforova. — M. : Akademiya, 2004. — 288 s., 16 l.: il.

11. Karakulova, E. V. Korrektsiya sistemnogo nedorazvitiya rechi s ucheto formirovaniya emotsional'noy sfery u doshkol'nikov : ucheb.-metod. posobie / E. V. Karakulova. — Ural. gos. ped. un-t, In-t spetsial'nogo obrazovaniya. — Ekaterinburg, 2012. — 130 s.

12. Kondratenko, I. Yu. Formirovanie emotsional'noy leksiki u doshkol'nikov s obshchim nedorazvitiem rechi : monogr. / I. Yu. Kondratenko. — SPb. : KARO, 2006. — 240 s.

13. Lapp, E. A. Razvitie svyaznoy rechi u detey 5—7 let s narusheniyami zreniya: planirovanie i konspekty / E. A. Lapp. — M. : TTs «Sfera», 2006. — 256 s.

14. Leont'ev, A. N. Izbrannye psikhologicheskie proizvedeniya. V 2 t. T. 2 / Aleksandr Nikolaevich Leont'ev. — M. : Pedagogika, 1983. — 320 s. : il.

15. Litvak, A. G. Tiflopsikhologiya : ucheb. posobie dlya studentov pedagogicheskikh in-tov po spets. № 2111 «Defektologiya» / A. G. Litvak. — M. : Prosveshchenie, 1985. — 208 s.
16. Likhodedova, L. N. Formirovanie leksiko-grammaticheskogo stroya rechi u detey s ambliopiey i strabizmom v doshkol'nom vozraste : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.03 / Likhodedova Lyudmila Nikolaevna ; Ural. gos. ped. un-t. — Ekaterinburg, 1998.
17. Luriya, A. R. Osnovy neyropsikhologii : ucheb. posobie dlya studentov. vysshikh uchebnykh zavedeniy / A. R. Luriya. — M. : Akademiya, 2003. — 384 s.
18. Nikulina, G. V. Otsenka gotovnosti k shkol'nomu obucheniyu detey s narusheniyami zreniya : ucheb. posobie / G. V. Nikulina, I. P. Volkova, E. K. Feshchenko ; pod red. G. V. Nikulinoy. — SPb. : Izd-vo RGPU im. A. I. Gertsena, 2001. — 84 s.
19. Pokutneva, S. A. Razvitie svyaznoy rechi u doshkol'nikov s narusheniem zreniya / S. A. Pokutneva. — Kiev, 1988.
20. Repina, Z. A. Neyropsikhologicheskoe izuchenie detey s tyazhelymi defektami rechi : ucheb. posobie / Z. A. Repina ; Ural. gos. ped. un-t. — Ekaterinburg, 1995. — 121 s.
21. Rubinshteyn, S. L. Osnovy obshchey psikhologii / S. L. Rubinshteyn. — SPb. : Piter, 2002. — 720 s.: il.
22. Sviridyuk, T. P. Podgotovka slabovidyashchikh detey k shkole : posobie / T. P. Sviridyuk. — Kiev. : Rad. shk., 1984. — 95 s.
23. Solntseva, L. I. Tiflopsikhologiya detstva / L. I. Solntseva. — M. : Poligraf servis, 2000. — 250 s.
24. Trubnikova, N. M. Struktura i sodержanie rechevoy karty : ucheb.-metod. posobie / N. M. Trubnikova ; Ural. gos. ped. un-t, In-t spets. obrazovaniya. — Ekaterinburg, 1998. — 51 s.
25. Feoktistova, V. A. Razvitie navykov obshcheniya u slabovidyashchikh detey / V. A. Feoktistova ; pod red. L. M. Shipitsinoy. — SPb. : Rech', 2005. — 128 s.
26. Chigrinova, I. P. Razvitie rechi slabovidyashchikh uchashchikhsya / I. P. Chigrinova. — Kiev : Rad. shk., 1983. — 120 s.