Педагогические условия диагностики и коррекции речи у детей дошкольного возраста

тема диссертации и автореферата по ВАК 13.00.07, кандидат педагогических наук Поваляева, Мария Афанасьевна

**Год:**

2002

**Автор научной работы:**

Поваляева, Мария Афанасьевна

**Ученая cтепень:**

кандидат педагогических наук

**Место защиты диссертации:**

Ростов-на-Дону

**Код cпециальности ВАК:**

13.00.07

**Специальность:**

Теория и методика дошкольного образования

**Количество cтраниц:**

192

## Оглавление диссертации кандидат педагогических наук Поваляева, Мария Афанасьевна

ВВЕДЕНИЕ

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ

ДИАГНОСТИКИ

1.1. Личностно-ориентированный подход - основа комплексной диагностики и коррекции речи дошкольников.

1.2. Истоки зарождения педагогической диагностики.

1.3. Состояние педагогической диагностики во 2-ой половине XX века.

Выводы по главе

ГЛАВА 2. ДИАГНОСТИКА РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА

2.1. Цель, задачи, организация диагностики речевых нарушений у дошкольников

2.2. Особенности развития речи у старших дошкольников

Выводы по главе

ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО

ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ.

3.1. Динамика речевого развития старших дошкольников

3.2. Цель, задачи, результаты контрольного эксперимента

Выводы по главе III

## Введение диссертации (часть автореферата) На тему "Педагогические условия диагностики и коррекции речи у детей дошкольного возраста"

Актуальность исследования. Во всех областях России в соответствии с новым Законом об образовании и подзаконными актами Министерства образования в дошкольных и школьных учреждениях создаются группы и классы компенсирующего обучения как одна из форм дифференцированного образовательного процесса для детей группы риска. В педагогической практике в рамках инновационной деятельности рождаются, дополняя компенсирующее обу чение, и другие формы коррекционно-развивающей работы, нацеленные на то, чтобы каждый «проблемный» ребенок в процессе обучения получил тот вид и объем педагогической помощи, в которых он нуждается. Наиболее последовательно и научнообоснованно в педагогике развивается личностно-ориентированное образования на основе интеграции.

Личностно-ориентированная модель образования стаза предметом исследования многих крупных ученых: И.В.Абакумовой, Е.В.Бондаревской, И.А.Колесниковой, С.В.Кульневича, А.В.Петровского, В.В.Серикова, В.Т.Фоменко, И.С.Якиманской и др. Ученые рассматривают новый тип образования как образование, обеспечивающее развитие личности, поддержку ее индивидуальное! и. полноценное удовлетворение образовательных, духовных. культурных, жизненных потребностей и запросов; предоставляющее свободу выбора содержания, путей получения образования и способов самореализации личности. В основе лнчносг но-орненгированного образования лежпг ценное гное отношение к ребенку, к детству как уникальному периоду его жизни. Основными гуманистическими ценностями лнчностно-орнентированного образования являются: человек культуры как цель, предмет воспитания: культура как среда, воспитывающаяличность: творчество как способ развития человека в культуре. Приоритетной характеристикой лнчностно-ориентированного образования является сама личность ребенка, обеспечение индивидуального подхода в его развитии, смещение акцентов \ со знаниевой парадигмы образования на личностно-ориентированну ю.

В теории отечественной и зарубежной педагогики происходит переосмысление концептуальных подходов к воспитанию и об>гчению детей. В новых социально-экономических условиях на первый план выходит личност-но-ориентированное образование, которое особенно эффективно в работе с детьми, имеющими нарушения речи, слуха, зрения, интеллекта, опорно-двигательного аппарата и др. В современном обществе тенденции к обогащению научных и практических подходов являются закономерными для развития человековедческих знаний. Они обусловлены достижениями и изменениями в понимании эволюционных процессов, произошедших в развитии наук: философии, деонтологии, психологии, общей и коррекционной педагогики, неврологии, анатомии, физиологии, методологии, дидактики и др.

Трансформации в научном мировоззрении взаимосвязаны с изменениями в областях социальной сферы, нормативно-законодательной базе, образовании, семейном воспитании. Новая парадигма педагогики смещает центр проблем с формирования знаний, умений и навыков на целостное развитие личности. Современное образование ориентируется на реализацию гуманистических тенденций и ставит цель: предоставление равных стартовых возможностей всем детям, в том числе и с проблемами в развитии.

По данным Министерства образования Российской Федерации, дошкольные учреждения посещают в настоящее время около 5,1 млн детей. Среди них 30-40% имеют нервно-психические расстройства и около 60% относятся к группе риска. В общеразвивающих дошкольных образовательных учреждениях часто находятся дети со стертыми, неярко выраженными отклонениями в развитии, среди которых существенный процент составляют нарушения речи. Речь является одним из средств усвоения содержания образования, коммуникации между субъектами образования и показателем интеллектуального развития. Причины роста числа «проблемных» детей разнообразны. Это объясняется особенностями развития российского общества, экономическими, демографическими и политическими кризисами, войнами, нарушением экологического равновесия в окружающей среде, природными катаклизмами, социально-бытовыми трудностями, ростом среди населения алкоголизма, наркомании; незащищенностью отдельных групп населения (безработных, эмигрантов, беженцев, людей с низким материальным доходом), недостатками в медицинском обслуживании, ослаблением репродуктивного здоровья девочек (ростом женских заболеваний из-за физических и эмоциональных перегрузок), низкой культурой семейного и общественного воспитания, ошибками образовательного характера. Патология беременности и родов (гипоксия плода, асфиксия, преждевременный отход околоплодных вод, стремительные или затяжные роды, кесарево сечение, щипцовые вспоможения и др.), вызываем у детей перинатальные поражения центральной нервной системы (ППЦНС), энцефалопатию, минимальную мозгову ю дисфункцию (ММД) и т. д., что неталивно отражается на интеллектуальном, речевом и личностном развитии ребенка.

По данным НИИ гигиены и профилактики заболеваний детей Госкомсан-эпиднадзора РФ, 80% новорожденных имеют отклонения в морфофункцио-нальном развитии. Если в 60-х гг. речь шла об акселерации развития, то в 90-е it. ученые зафиксировали обратный процесс децелерации (замедление темпов роста, физического развития, когда дефицит массы л ела составляет до 20%).

К причинам образовательного характера относятся негативный эмоциональный фон. неблагоприятные условия для адаптации ребенка в дошкольных и школьных учреждениях, для взаимодействия субъектов образовательного процесса, отсу гсгвие ранней комплексной диаг постики и коррекции.

В настоящее время не вызывает сомнений вопрос о сроках ранней диагностики и коррекции тех или иных нарушений, в том числе и речевых «После трех уже поздно», - считает японский ученый М. И сука и мы согласны с этой точкой прения. Конечно, можно скорректировать речь и после 5 лет. но потребуется значительно больше энергетических затрат со стороны ребенка и взрослых. В реальной практике целенаправленную диагностику и коррекцию речи проводят , в основном, начиная с пяти лет, то есть тогда, когда наиболее благоприятный (сензитивный) период упу щен. ди населения алкоголизма, наркомании; незащищенностью отдельных групп населения (безработных, эмигрантов, беженцев, людей с низким материальным доходом), недостатками в медицинском обслуживании, ослаблением репродуктивного здоровья девочек (ростом женских заболеваний из-за физических и эмоциональных перегрузок), низкой культурой семейного и общественного воспитания, ошибками образовательного характера. Патология беременности и родов (гипоксия плода, асфиксия, преждевременный отход околоплодных вод, стрем тельные или затяжные роды, кесарево сечение, щипцовые вспоможения и др.), вызывает у детей перинатальные поражения центральной нервной системы (ППЦНС), энцефалопатию, минимальную мозговую дисфункцию (ММД) и т. д., что негативно отражается на интеллектуальном, речевом и личностном развитии ребенка.

По данным НИИ гигиены и профилактики заболеваний детей Госкомсан-эпиднадзора РФ, 80% новорожденных имеют отклонения в морфофункциональном развитии. Если в 60-х гг, речь шла об акселерации развития, то в 90-е гг. уче!ше зафиксировали обратный процесс децелерации (замедлений темпов роста, физического развития, когда дефицит массы тела составляет до 20%).

К причинам образовательного характера относятся негативный эмоциональный фон, неблагоприятные условия для адаптации ребенка в дошкольных и школьных учреждениях, для взаимодействия субъектов образовательного процесса, отсутствие ранней комплексной диагностики и коррекции.

В настоящее время актуален вопрос о ранней диагностике и коррекции ле\ или иных нарушений, в том числе и речевых. «После трех уже поздно», - считает японский ученый М. И сука, и мы согласны с этой точкой зрения. Конечно, можно скорректировать речь и после 5 лет, но потребуется значительно больше энергетических затрат со стороны ребенка и взрослых. В реальной практике целенаправленную диагностику и коррекцию речи проводят , в основном, начиная с пяти лет, то есть тогда, когда наиболее благоприятный (сензитивный) период упущен.

Система коррекционной педагогики и здравоохранения долгое время была основана на патологоцентристской парадигме. В результате у силия врачей и педагогов концентрировались на патологии, а не на самом ребенке. больше энергетических затрат со стороны ребенка и взрослых. В реальной практике целенаправленную диагностику и коррекцию речи проводят , в основном, начиная с пяти лет, то есть тогда, когда наиболее благоприятный (сен-зитивный) период упущен.

Система коррекционной педагогики и здравоохранения долгое время была основана на патологоцентристской парадигме. В результате усилия врачей и педагогов концентрировались на патологии, а не на самом ребенке.

Анализ научно-методических исследований показал, что только при своевременно принятых мерах: комплексной диагностике, адекватной коррекционной методике, интегрированном, личностно-ориентированном подходе к проблемам, среди которых существенный процент составляют и речевые нарушения, можно максимально их скорректировать, что предоставит ребенку возможность успешно развиваться, обучаться и адаптироваться в школе, в обществе сверстников и взрослых (В.И.Бельтюков, П.П.Блонский, Л.С.Волкова, Г.В.Гуровец, А.Б.Залкинд, В.П.Кащенко, Р.Е.Левина, О.В.Правдина, Е.Ф.Рау, В.И.Селиверстов, И.М.Сеченов, М.Е.Хватцев, Г.В.Чиркина, С.Н. Шаховская и др.).

Своевременная интегрированная, комплексная диагностика помогает специ&тистам избежать ошибок при определении отклонений, причин их возникновения, способствует грамотному отбору наиболее оптимальных, адекватных структуре дефекта, возрасту ребенка и особенностям его развития традиционных и нетрадиционных профилактических и коррекционно-развивающих методов. Это позволяет не только скорректировать имеющиеся нар\шения, в том числе и речевые, но и обеспечить полноценное развитие личности ребенка при условии, что в образовательном дошкольном учреждении в диагностическом икоррекционном процессе б>дут объединены усилия всех специалистов.

Проблема комплексной диагностики издавна привлекала внимание представителей отечественной и зарубежной педагогики (К.Беккер, К.Инкенгамп, Л.С. Волкова, Р.Е.Левина, Л.В.Лопатина, Е.А.Михайлычев и кова, А.Ю.Ратнер, Е.Хейссерман и др.). Авторы подчеркивают значение ранней диагностики и эффективность коррекционно-развивающей деятельности, выстроенной на базе полученных и осмысленных в процессе анализа диагностических результатов, с учетом компенсаторных возможностей каждого ребенка. Анализ позволил выделить несколько направлений: ранняя диагностика и коррекция; поиск-механизмов и закономерностей качественной диагностики как условия развития и коррекции речи ребенка; выбор адекватных коррекционных методик.

Наиболее ярко в науке освещен теоретический аспект педагогической диагностики (К.Беккер, Л.Венгер, К.Ингенкамп, В.Клауер, Е.А.Михайлычев, А.Г. Шмелев и др.); несколько слабее диагностика детей раннего возраста (П.С.Бабкин, Н.С.Жукова, Е.М.Мастюкова, А.Ю.Ратнер и др.) и нейрофизиологические основы диагностики речи и ее нарушений (Т.В.Ахутина, Л.И.Вас-серман, А.Р.Лурия, Я.А.Меерсон, В.Д. Небылицин, Е.Хейсерман и др.); рассматривается диагностика фонетической стороны речи (Л.Б.Мелихова, Е.Ф. Собото-вич, О.А.Токарева и др.), лексико- грамматических категорий (В.К. Воробьева, В.А.Ковшиков, К.В.Комаров, Р.И.Лалаева, Л.В.Лопатина, Г.И.Мартынова, О.В. Правдина, Н.В.Серебрякова Т.Б.Филичева, С.Н.Шаховская и др.), письменной речи (Г.А.Каше, А.Н.Корнев, Р.Е.Левина, О.Н.Усанова и др.), речевого развития в норме (Н.А.Бородич, Э.П.Короткова, Е.И.Тихеева, Г.А.Тумакова и др.).

Недостаточно изученным в диагностической и коррекционной деятельности остается взаимодействие специалистов дошкольного образовательного учреждения (врачей, педагогов, психологов) и родителей, осуществляющих совместными усилиями диагностику и коррекцию речевых нар>шений на основе интеграции образования и личностно-ориентированного подхода.

Анализ научно-методологических и психолого-педагогических исследований, состояния практики помог выявить противоречия, которые обусловили актуальность выбранной темы и проведения исследования в данном направлении.

В ходе исследования выявлены следующие противоречия: • между ростом численности детей, имеющих речевые нарушения в раннем возрасте, и поздней диагностической и коррекционной деятельностью; между современными требованиями образования, предполагающими раннюю комплексную диагностику речевых нарушений, и отсутствием диагностической системы, основанной на интеграции и личностно-ориентированном подходе; между сложившейся личностно-ориентированной моделью образования и недостаточностью адекватных развивающих методик, базирующихся на данных комплексной диагностики: межд> необходимостью комплексного подхода, сотрудничества, взаимодействия всех специалистов, обеспечивающих диагностику и коррекцию речевых нарушений \ детей дошкольного возраста и недостаточно полной освещенностью исследований в данном направлении.

Проблема исследования состоит в необходимости разработки целостного комплексного подхода заинтересованных лиц (педагогов, врачей, родителей) к диагностике и коррекции речи дошкольника в контексте личностно- ориентированной модели образования.

Объектом исследования является диагностическая и коррекционная деятельность педагогов дошкольного образовательного учреждения, родителей и врачей в контексте личностно-ориентированной парадигмы образования.

Предметом исследования выступают содержание и технологии диагностики и коррекции речи с\бъектов дошкольного учреждения и семьи.

Цель исследования заключается в определении педаг 01 ических основ, обеспечивающих реализацию комплексной, интегрированной. личноегно-ориенгированной деятельности всех специалнеюв и родителей, направленной на диагностику и коррекцию речи у детей дошкольного возраста.

Гипотезой исследования выетшло предположение о г ом. что для эффективной диагностики и коррекции речи \ детей дошкольного возраста необходимы следующие условия:

- конкретизация, дифференциация и интеграция содержания диагностической и коррекцпонной деятельности субъектов образовательного процесса (педагогов, врачей, родителей) в аспекте речевого развития ребенка;

- гибкое сочетание традиционных и нетрадиционных технологий (кинесиоло-гия мозга, хромо-, фито-, физио-, кинезо-, музыко-, кукло-, сказкотерапия, и др.);

- личностно-ориентированный подход к ребенку в разных видах деятельности, всеми субъектами коррекционно - развивающего образовательного процесса.

Цель и гипотеза определили задачи исследования:

1. Проанализировать современное состояние проблемы диагностики и коррекции речи у детей дошкольного возраста в педагогической науке.

2. Изучить взаимодействие специалистов и родителей в процессе диагностики и коррекции речи в условиях дошкольного учреждения и семьи в контексте личностно-ориентированного образования.

3. Разработать и экспериментально апробировать модель профессионального взаимодействия специалистов в дошкольном образовательном учреждении в процессе диагностической и коррекционной деятельности на основе интеграции, дифференциации и личностно-ориентированного подхода.

4. Теоретически обосновать и экспериментально апробировать в процессе развития и коррекции речи дошкольников эффективность гибкого сочетания педагогических и медицинских, традиционных и нетрадиционных технологий.

Методологические основы исследования. Используемая в работе методология отвечает предмету и задачам исследования. Ее составляют ученйфофизиологических механизмах головного мозга и речевого акта в норме и патологии (В.М.Бехтерев, С.С.Ляпидевский, В.И.Лубовский, А.Р.Лурия); о развитии высших психических функций (П.П.Блонский, Л.С.Выготский, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин и др.); о закономерностях формирования условно-рефлекторных связей (И.М.Сеченов, И.П.Павлов и др.); о диагностическом процессе (А.Анастази, К.Ингенкамп, Е.А.Михайлычев и др.); деятельностном подходе как условии активного развития личности (А.Н.Леонтьев, С.Л.Ру бинштейн и др.); концепция личностно- ориентированного воспитания и обучения (Е.В.Бондаревская, С.В.Кульневич, С.В.Петровский, В.В.Сериков, В.Т. Фоменко и др.); теория интеграции образования как эффективного фактора, обеспечивающего качество развития личности и педагогического процесса (А.Я. Данилюк, В.Д.Зверев, И.Я.Лернер и др.); теория коррекционно-развивающей деятельно-ста, единства диагностики и коррекциии (Л.С.Волкова, Р.Е. Левина, Е.Н.Мастюкова, К.А.Семенова, Т.Б.Филичева, С.Н.Шаховская и др.); концепция детства и развития личности дошкольника в сензитивные периоды жизни (Т.С.Комарова, С.В.Петерина, Р.М.Чумичева и др.); о роли предметно- развивающей среды, стимулирующей развитие ребенка; подготовке педагогов, способных выстроить такую среду (Л.А.Венгер, Г.А.Ковалев, И.С.Кон, В.А.Петровский, Р.М.Чумичева, Л.Л.Редько и др.).

В ходе реализации поставленных задач использовался комплексный метод, включающий синтез медицинских и психолого-педагогических методов, выбор которых определялся структурой речевого нарушения, его этиологией, патогенезом, целями, задачами, этапом работы, возрастными, индивидуальными и компенсаторными возможностями ребенка. Использованы принципы и приемы историко-функционального изучения литературы, сравнительный анализ философской, педагогической, психологической и медицинской литературы по выбранной проблеме; изучение медицинской и педагогической документации (выписки из роддома, истории болезни, результаты объективного обследования, характеристики, планы и дневники наблюдений и др.), нормативно-правовых актов, продуктов детской деятельности; кратковременные и лонгитюдные наблюдения, беседы, педагогический эксперимент, анкетирование, сбор анамнестических сведений, опрос, тестирование (вербальное и невербальное), проектирование и .конструирование диагностической и коррекционно-развивающей образовательной модели; количественный и качественный анализ, метод статистической обработки фактического материала и другие.

Положения, выносимые на защиту:

1. Комплексная диагностика развития речи ребенка, как составляющая педагогического процесса дошкольного образовательного учреждения, представлена целевым, содержательным и технологическим компонентами, ориентирована на изучение индивидуальных речевых особенностей дошкольника и выступает профессиональным инструментарием специалистов. Результаты диагностики развития речи детей, их компенсаторные и потенциальные возможности являются ведущими в коррекционной деятельности специалистов. Эффективность диагностики определяется ее комплексным характером,систематичностью, индивидуальностью, что позволяет специалистам своевременно выявить отклонения в развитии речи от нормы и обеспечить стабильность результатов работы.

2. Модель взаимодействия педагогов и врачей, обеспечивающих коррек-ционно-развивающую деятельность в дошкольном образовательном учреждении, а родителей в семье, включает интегрированные цели, содержание и педагогические технологии. Работа строится на принципах последовательности и взаимодополняемости, на основе личностно-ориентированного подхода, учета компенсаторных и потенциальных возможностей ребенка. Результативность взаимодействия всех субъектов коррекционного процесса достигается логически взаимообусловленной и взаимодополняющей деятельностью, выбором наиболее оптимальной коррекционной методики, ориентированной на качественное развитие речи детей дошкольного возраста.

3. Коррекционно-развивающая образовательная среда как материально-техническое обеспечение условий речевого развития ребенка включает гибкое сочетание традиционных и нетрадиционных средств (кукло-, сказко-, кинезо-, хромо-, фито-, физио-, музыкотерапию, кинесиологию мозга), ориентированных на создание эмоционально-психологического комфорта ребенка, стимулирование личностного и речевого развития дошкольника, на формирование коммуникативного опыта. Эффективность предметно-развивающей среды обеспечивается благодаря детской активности, самостоятельности, свободе выбора способов речевого общения в среде ровесников и взрослых.

Научная новизна исследования заключается в том, что на основе интеграции в контексте личностно-ориентированного подхода автором разработана, теоретически обоснована и апробирована профессиональная модель взаимодействия специалистов дошкольного образовательного учреждения и родителей, направленная на диагностику и коррекцию речи детей; разработаны принципы организации модели взаимодействия специалистов образовательных и медицинских учреждений в комплексной диагностической деятельности как доминирующей составной в коррекционно-развивающем образовательном процессе; определены педагогические основы диагностики и коррекции речи детей как составляющей целостного интегрированного образования на основе личностно- ориентированного подхода в условиях дошкольного учреждения комбинированного типа.

Теоретическая значимость исследования.

• проанализированы существующие тенденции в понимании комплексной ^ диагностики нарушений речи и интеграции коррекционно-развивающего образования в условиях дошкольного учреждения;

• разработана модель взаимодействия специалистов дошкольного образовательного учреждения (логопеда, психолога, воспитателей, музыкального руководителя, рутсоводителя изостудии, инструктора по фюической культуре, медицинского персонала) и родителей в диагностической и коррекционно-развивающей деятельности с учетом компенсаторных и потенциальных возможностей ребенка;

• определены и теоретически обоснованы принципы подбора и последовательность предъявления фонетического и лексического материала в процессе коррекции речи с учетом структуры дефекта его этиологии, неврологических основ, компенсаторных и потенциатьных возможностей ребенка.

Практическая значимость исследования:

• разработаны профессиональные способы взаимодействия специалистов, обеспечивающие полноценное развитие речи дошкольника (овладение навыками звукопроизношения, словообразования, словоизменения);

• систематизированы диагностические и коррекционно-развиваюшие технологии, включающие гибкое сочетание психологических, педагогических, медицинских; традиционных и нетрадиционных методов, обеспечивающих эффективность коррекции речевых нарушений у детей дошкольного возраста;

• определено содержание диагностической и коррекционно-развивающей деятельности специалистов дошкольного образовательного учреждения (педагогов, врачей), а также родителей на основе современных принципов педагогики: интеграции, дифференциации, личностно-ориентированного подхода и др.;

• определен механизм интеграции содержания, технологий и форм деятельности специалистов в процессе диагностики и коррекции речи;

• созданы интегрированные планы коррекционно-развивающей работы с детьми дошкольного возраста, блочный календарно- тематический план работы на год; пособие по обучению грамоте дошкольников с нарушениями речи;

• опубликованы «Справочник логопеда», «Дидактический материал по логопедии. Сказки о веселом Язычке», «Коррекционная педагогика. Взаимодействие специалистов»; учебные пособия для студентов и слушателей курсов повышения квалификации: «Педагогическая диагностика и коррекция речи», «Неврологические основы логопедии», «Педагогические основы логопедической помощи детям дошкольного возраста», «Точечный массаж в лечебной педагогике», «Поиск нетрадиционных методов в коррекционной педагогике».

• разработаны и апробированы программы курсов для студентов педвузов: «Неврологические основы речи (в норме и патологии)», «Логопедия», «Логопедическая практика в детском саду» и др.

Обоснованность и достоверность научных результатов определяются методологической базой исходных позиций, широтой охвата теоретического материала, использованием методов исследования, адекватных объекту, цели, задачам; длительностью, контролируемым характером, возможностью повторения эксперимента; применением статистических методов обработки экспериментальных данных; использованием количественного и качественного анализа, экспериментальной проверкой основных положений выдвигаемой гипотезы, а также высокой и стабильной результативностью коррекционно-развивающей работы.

Основанием эффективности работы является подтверждение гипотезы, пу бликации по теме исследования, справки о внедрении результатов научного исследования и методических рекомендаций в практику.

Основные этапы исследования.

1-й этап (1995-1996 гг.) - проблемно-поисковый - изучение, теоретический анализ проблемы диагностики и коррекции речи, взаимодействия в процессе этой деятельности специалистов дошкольного образовательного учреждения и родителей; формулировка цели, задач, объекта, предмета, рабочей гипотезы; определение проблемного поля исследования, категориального аппарата.

2-й этап (1996-2000 гг.) - опытно-экспериментальный - конкретизированы цели, задачи, принципы построения эксперимента; обоснована, разработана и экспериментально апробирована модель взаимодействия субъектов диагностической и коррекционно-развивающей деятельности в условиях дошкольного образовательного учреждения.

3-й этап (2000-2001 гг.) - заключительный - подведение итогов, анализ, обсуждение результатов, обобщение данных опытно-экспериментальной работы, формулировка выводов, уточнение и корректировка теоретических аспектов, оформление материалов диссертационного исследования и автореферата.

Экспериментальная база: Центр развития ребенка (ЦРР) № 49 г. Ростова-на-Дону, директор А.И.Кушнер (более 100 дошкольников, 10 педагогов); Городской психоневрологический диспансер (РГПД), где обследовано более 600 детей (возрастной диапазон от 4 до 14 лет, из них 328 чел. имели дизартрию). около 40 логопедов Ростовской области и Краснодарского края, 80 воспитателей дошкольных образовательных учреждений, более 300 студентов РГПУ (Туапсинский филиал - директор, канд. пед. наук - Ю.А.Чеботарев, зам. директора по науке канд. пед. наук - А.С.Рассгальной) и Центра дополнительного последипломного образования при Адыгейском государственном университете (г. Майкоп - директор, канд. пед. наук - К.М.Химишев), около 350 слушателей Ростовского областного института повышения квалификации и переподготовки работников образования (ректор РО ИПК и ПРО, профессор, кандидат педагогических наук - М.Д.Зембицкий).

Апробация основных положений и внедрение результатов исследования осуществлялись на экспериментальной базе (РГПУ, РО ИПК и ПРО, ЦРР № 49), а также в РГПД, в дошкольных образовательных учреждениях города № 3, 7, 29, 57, 58, 85, 132, 138, 164, 186, 275 и др.; Ростовском научно-исследовательском институте акушерства и педиатрии (главный врач - В.А.Ширинг, заведующий отделением патологии новорожденных, кандидат медицинских наук - В.А. Шо-карев, заведующая грудным отделением, кандидат медицинских наук - О.М. Мандрыкина, логопед - Л.П.Белякова), Муниципальном лечебно- профилактическом учреждении «Диагностический центр» (главный врач - А.А.Бабаянц, логопед - Г.В.Ханыиева), Областной детской больнице (главный врач, заслуженный работник здравоохранения - О.Г.Борзова, главный логопед области - А.П.Лаур, заведующая сурдологопедическим дневным стационаром - Н.К.Острижнова, заведующая реабилитационным центром, кандидат медицинских наук - О.В. Нико-госова и др.), Ростовском центре творческого развития детей, «Банке-лицее 1 ступени» (директор - Н.А.Закревская, логопеды - В.В.Турчина, Т.П.Топоркова), в процессе подготовки и переподготовки учителей-логопедов через лекции, семинары, практические занятия, научно-практические конференции, руководство практикой, курсовыми, дипломными и квалификационными работами.

Результаты исследования были опубликованы в печати, докладывались на научно-практических конференциях, семинарах, совещаниях, обсуждались на методических объединениях, заседаниях творческой группы и в школе молодого логопеда, которые работали под руководством автора при РО ИПК и ПРО.

В диссертации представлен опыт научной и педагогической деятельности автора в качестве учителя-логопеда высшей квалификационной категории дошкольных и медицинских учреждений, преподавателя РГПУ (факультет дошкольной педагогики), РО ИПК и ПРО, АГУ ЦДПО (1987-2001 гг.)

Структура и объем диссертации. Диссертационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы, приложения. Работа снабжена диагностическими таблицами, рисунками, диаграммами. Объем диссертации 155 страниц компьютерного текста.

## Заключение диссертации по теме "Теория и методика дошкольного образования", Поваляева, Мария Афанасьевна

Результаты исследования доказывают необходимость расширения арсенала методов и форм работы с родителями, значимость ранней диагностики и поддержки детей. Личностно-ориентированный подход, индивидуализация проблем ребенка позволяют определить приоритеты в коррекционной работе.

134

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В современном обществе повышается значение речи в духовном и интеллектуальном развитии человека. С повышением требований к качеству речи возрастает необходимость ранней комплексной диагностики и коррекции выявленных даже незначительных речевых нарушений. Эта проблема вследствие экологического, демографического, экономического, социально-бытового, а подчас и образовательного характера особенно актуальна, о чем свидетельствует анализ научных исследований и опыт деятельности практических работников образовательных и лечебно-оздоровительных учреждений.

На современном этапе в педагогической теории и практики в области диагностики и коррекции речи можно выделить три основные тенденции: 1) декларирование проблемы при признании необходимости ее своевременного решения как можно в более ранние сроки; 2) ограничение проблемы сферойдошкольного образовательного учреждения и возрастными периодами; 3) вынесение проблемы за рамки педагогики, и невозможность своевременного и стопроцентного охвата всех нуждающихся диагностическими и коррекционно-профилактическими мерами из-за недостаточно эффективного развитиялогопедической службы как в образовательных, так и в медицинских учреждениях. Мы считаем - нельзя экономить на детях! Необходим ранний осмотр новорожденных с целью выявления предрасполагающих факторов, профилактики возможных речевых и др. нарушений; всемерная пропаганда специальных знаний в области диагностики и коррекции речи среди педагогов, врачей (педиатров, невропатологов, нужно ввести дисциплины, спецкурсы), родителей (в «школе молодых матерей» в период беременности, первые годы жизни ребенка).

В ходе исследования была разработана и апробирована комплексная диагностика, включающая синтез адаптированных к дошкольному возрасту педагогических, психологических и медицинских технологий; представленная тремя основными составляющими: методами, направленными на выявление уровняречевого развития ребенка, анализом субъект-субъектных отношений в дошкольном образовательном учреждении и в семье как существенные условия профилактики и своевременной качественной диагностики нарушений речи.

Изучение нарушений речи в ее многообразных проявлениях дает надежный материал для выявления причин их возникновения, определения педагогической стратегии и тактики в содержании коррекционно-развивающей программы. Личностно-ориентированный подход, индивидуализация проблем ребенка позволяют своевременно определить приоритеты в коррекционно-образовательной работе, повысить эффективность профессиональной деятельности педагогов (логопеда, психолога, воспитателей и др.), врачей и родителей.

Наиболее перспективно коррекционно-развивающее образование, основанное на гуманистическом, личностно-ориентированном подходе. Однако такой подход не исчерпывает полностью нашей проблемы, так как существующие образовательные системы еще недостаточно совершенны и требуют новых преобразований в педагогической науке на современном этапе.

Рассогласованность в деятельности специалистов образовательных и медицинских учреждений зачастую приводит к фрагментарности, ошибочности в диагностике. Узкопрофессиональная интерпретация полученных данных направляет специалистов по ложному пути, что в свою очередь негативно отражается на результатах работы, стабильности результатов, увеличивает сроки коррекции, повышает энергетические затраты детей и взрослых.

Успех диагностической и коррекционной деятельности во многом определяется уровнем профессионализма специалистов, зависит от их взаимодействия, интеграции образования, личностно-ориентированного подхода. Результаты педагогической диагностики необходимо дополнять клиническим обследованием, анамнестическими сведениями и др., без чего достоверность, объективность диагностики, тем более, дифференциальной, крайне затруднительна.

Отдельно взятая методика не позволяет достоверно оценить уровень речевого развития ребенка, выявить недостатки, структуру дефекта, установить причины его возникновения, развития, прийти к общему заключению, определить поле прогноза, выбрать оптимальную наиболее эффективную и адекватную возрасту ребенка и структуре дефекта коррекционно-развивающие лечебно-оздоровительные методики. Это прерогатива комплексной диагностики.

Результаты стартовой диагностики (констатирующего эксперимента) явились исходными данными для моделирования, проектирования и конструирования коррекционно-развивающей образовательной среды, включающей

1) гибкое сочетание традиционных и нетрадиционных методов: кинесиоло-гию мозга, фито-, хромо-, музыко-, кукло-, сказко-, кинезотерапию и др.:

2) организацию культурно-информационной и предметно-пространственной среды, как основы образовательного процесса дошкольного учреждения, обеспечивающей полноценное развитие ребенка (в организованной и свободной деятельности), стимулирующей интеллектуальное, нравственное, эмоциональное, эстетическое и речевое развитие ребенка;

3) взаимодействие специалистов (педагогов, врачей), родителей и заинтересованных лиц, основанное на интегративных связях, профессионализме, опыте дифференциации и личностно-ориентированном подходе с учетом структуры дефекта, его этиологии, патогенеза, компенсаторных и потенциальных возможностей каждого ребенка в отдельности. Педагогическая диагностика, представленная в диссертационном исследовании, в большей степени ориентирована на детей старшего дошкольного возраста, но ее можно использовать и в работе с младшими школьниками.

Цель исследования, заключающаяся в определении педагогических условий, обеспечивающих реализацию комплексной диагностической и интегрированной коррекционно-развивающей деятельности специалистов, направленной на коррекцию речевых нарушений (на примере дизартрии) у детей дошкольного возраста, была достигнута. Гипотетически высказанные предположения в результате научно-экспериментального исследования полностью подтвердились.

В ходе эксперимента установлено, что эффективными условиями диагностики, профилактики и коррекции речевых нарушений являются:

• дифференциация и интеграция содержания деятельности субъектов образовательного процесса (воспитателя, логопеда, психолога, музыкального руководителя, родителей) в аспекте речевого развития ребенка;

• осуществление интегрированных форм взаимодействия специалистов в процессе индивидуального изучения структуры дефекта, причины его возшж-новения, развития, компенсаторных и потенциальных возможностей ребенка;

• личностно-ориентированный подход к использованию в коррекционном образовании дошкольных учреждений традиционных и нетрадиционных технологий, взаимодополняющих друг друга, с целью коррекции речи у детей;

• индивидуализация коррекционно-развивающего подхода к ребенку с речевыми нарушениями с учетом его компенсаторных возможностей в различных видах деятельности и всеми субъектами образовательного процесса.

Одной из главных особенностей интегрированной коррекционно-развивающей образовательной среды является неоднородность состава детей по структуре дефекта, его этиологии, патогенезу, компенсаторным и потенциальным возможностям. Совершенствование диагностики необходимо для уточнения типологии индивидуальных различий в структуре дефекта, что предполагает всестороннее изучение и оценку речи различными специалистами, обмен диагностической информацией, отработку приемов профессионального взаимодействия, так как на практике наблюдается склонность специалистов разного профиля к узкопрофессиональной интерпретации нарушений.

Определенные гипотезой предположения, конкретизированные в задачах и положениях, вынесенных на защиту, нашли свое подтверждение. Реализацией цели исследования явились подбор, адаптация, апробация и разработка новых диагностических и коррекционных методов. Исследование подтвердило эффективность своевременного использования в коррекционной работе адекватных инновационных технологий и накопленного опыта прошлых поколений.

Таким образом, в процессе опытно-экспериментального научного исследования разработаны и апробированы модели диагностической и коррекционно-развивающей деятельности специалистов, включающие теоретический, методологический, практический, методический и специальный компоненты; определены уровни речевого развития по основным аспектам (фонетика, лексика и др.), полно и адекватно отражающие требования к развитию речи в норме.

В теоретическом плане мы считаем перспективной дальнейшую разработку содержательно-диагностической модели на основе интеграции смежных наук, что обеспечит в дальнейшем формирование широкого кругозора и глубокой профессиональной компетентности специалистов. Преподавательская работа (РГПУ, РО ИПК и ПРО, АТУ ЦДПО, КЧО ИПК) показала эффективность использования в процессе подготовки и переподготовки учителей-логопедов и воспитателей коррекционных групп, разработанных и апробированных интегрированных курсов: «Неврологические основы речи», «Дифференциальная диагностика речевых нарушений», «Моделирование коррекционно-развивающего пространства», «Нетрадиционные методы в коррекционной педагогике» и др.

В практическом плане комплексное медико-психолого-педагогическое обследование позволило определить критерии, которые обобщены в диагностические таблицы и могут быть полезны специалистам-практикам при постановке диагноза, уточнении структуры дефекта, «поля прогноза», отборе адекватных методов и осуществлении коррекционной работы в образовательных и лечебных учреждениях в условиях личностно-ориентированного подхода.

Тесное взаимодействие педагогов и родителей на основе хорошо продуманной и налаженной сети интегрированных связей, качественной комплексной диагностики, выбора оптимальных методик, адекватных структуре дефекта и возрасту ребенка, обеспечивает максимально высокую результативность. От качества коррекционной работы, своевременности и эффективности, осуществляемых на основе интеграции образования, тесного сотрудничества и партнерства педагогов, врачей и родителей часто зависит судьба ребенка, его бу дущее.

Считаем, необходимым отметить, что вышеизложенные диагностические и коррекционно-развивающие образовательные методики, в том числе и нетрадиционные, ни в коей мере не претендуют на всеобщность и универсальность.

139

## Список литературы диссертационного исследования кандидат педагогических наук Поваляева, Мария Афанасьевна, 2002 год

1. Аванесов B.C. Тесты в социологическом исследовании. - М., 1982.

2. Азаров Ю.П. 100 тайн детского развития. М., 1996.

3. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей /

4. Под ред. К.С.Лебединской. М., 1982.

5. Аминов Н.А. Модели управления образованием и стили преподавания // Вопросы психологии. 1994. - № 2. - С.88-99.

6. Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманитарная основа педагогического процесса. Л., 1984.

7. Амонашвили Ш.А. Основания педагогики сотрудничества // Новое педагогическое мышление. М., 1989.

8. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания // Ананьев Б.Г. Избр. психол. тр.: В 2 т. -М., 1980. -Т.1.

9. Анастази А. Психологическое тестирование. В 2 кн. - М., 1982. - Кн.1.

10. Антропова М.В., Манке Г.Г. и др. Физиолого-гигиенические показатели обучения шестилетних детей // Педагогика. 1997. - № 1. - С. 28-33.

11. Ануфриева А.В., Костромина С.Н. Как преодолеть трудности в обучении детей. Психодиагностические таблицы. Психодиагностические методики. Коррекционные упражнения. М., 1997.

12. Анциферова Л.И. Методологические проблемы психологического развития // Принципы развития в психологии. М., 1978.

13. Артамонова О. Предметно-пространственная среда: ее роль в развитии личности // Дошкольное воспитание. 1995. - № 4. - С.37-43.

14. Асмолов А.Г. Психология личности. М., 1990.

15. Астапов В.М. Введение в дефектологию с основами нейро- и патопсихологии. М., 1994.

16. Афанасьев А.Н. Поэтические воззрения славян на природу: В 3 т. М., 1994.

17. Ахутина Т. В. и др. Методы нейропсихологического обследования детей 6-8 лет // Вестн. МГУ. Сер. 14. Психология. - 1996. - № 2. - С.51-58.

18. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды. М., 1989.

19. Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогического исследования. М., 1982.

20. Бабанский Ю.К., Поташник М.М. Оптимизация педагогического процесса в вопросах и ответах. Киев, 1983.

21. Баранов А.А. Реальная угроза будущему нации // Народное образование. -1996. -№6. -С.18-23.

22. Басов М.Я. Общие основы педологии. М.; Л., 1931.

23. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М., 1979.

24. Беккер К.П., Совак М. Логопедия. М., 1981.

25. Белопольская Н.Л. Личностные особенности детей с задержкой психического развития в системе дифференциальной диагностики: Автореф. дис. . д-рапсихол. наук. -М., 1996.

26. Белых С.Л., Гришанова И.А. Изучение компенсаторных форм саморегуляции на примере исследования динамики коммуникативной компетенции детей с речевыми нарушениями // Психологическая наука и образование. -2000. №4.-С. 14-26.

27. Бельтюков В.И. Взаимодействие анализаторов в процессе восприятия и усвоения устной речи (в норме и патологии). М., 1977.

28. Бернштейн Н.А. Физиология движения и активность. М., 1990.

29. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. М., 1995.

30. Беспалько В.П. Персонифицированное образование // Педагогика. 1998. -№ 2. - С.12-17.

31. Беспалько В.П. Психологические парадоксы образования // Педагогика. -2000. № 5. - С. 13-20.

32. Беспалько В.П. Основы теории педагогических систем: Проблемы и методы психолого-педагогического обеспечения технических обучающих систем. -Воронеж, 1997.

33. Бехтерев В.М. Объективная психология. М., 1991.

34. Библер B.C. Две культуры: Диалог культуры (опыт определения) // Вопросы философии. 1989. - № 6. - С.31-42.

35. Битинес Б.П. Введение в диагностику воспитания. М., 1989.

36. Блейхер В.П., Крук И.В. Толковый словарь психитрических терминов: В 2 т. / Под ред. С.Н.Бокова. Ростов н/Д, 1996. - Т.1, 2.

37. Блонский П.П. Избр. пед. и психол. соч. М., 1979. - Т. 1,2.

38. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 1968.

39. Бондаревская Е.В. Личностно-ориентированное образование: опыт, разработки, парадигмы. Ростов н/Д, 1997.

40. Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. Ростов н/Д, 2000.

41. Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. М.; Ростов н/Д, 1999.

42. Брунер Дж. С. Онтогенез речевых актов // Психолингвистика. М., 1984. -С.21-49.

43. Бутон М.П. Развитие речи // Психолингвистика. М., 1984. - С.307-324.

44. Вартанян Л.В. Ангиоархитектоника корковых и подкорковых отделов некоторых анализаторов человека в постнатальном онтогенезе (анатом, исслед.): Дис. . д-ра мед. наук. Ереван, 1982.

45. Вассерман Л.И., Дорофеева С.И., Меерсон Я.А. Методы нейропсихологиче-ской диагностики. СПб., 1997.

46. В.А.Сухомлинский видный украинский педагог: Материалы междунар.науч.-практ. конф. Ровно, 1993.

47. Визель Т.Г. Как вернуть речь. М., 1998.

48. Винарская Е.Н., Пулатова A.M. Дизартрия и ее топико-диагностическое значение в клинике очаговых поражений мозга. Ташкент, 1973.

49. Власова Т.А., Певзнер М.С. Учителю о детях с отклонениями в развитии. -М., 1973.

50. Выготский Л.С. К психологии и педагогике детской дефективности: Проблемы дефектологии. М., 1995. - С.37-38.

51. Выготский Л.С. Лекции по психологии. СПб., 1997.

52. Газман О.С. От авторитарного образования к педагогике свободы. Новые ценности образования: содержание гуманистического образования. М., 1995.

53. Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий // Исследование мышления в советской психологии. -М., 1986.

54. Гарбузов В.И. Практическая психотерапия. СПб., 1994.

55. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. М.,1961.

56. Геншвинд Н. Специализация человеческого мозга // Мозг. М., 1985. -С.219-239.

57. Гершунский Б.С. Стратегические приоритеты развивающего образования в России // Педагогика. 1996. - № 5. - С. 46-54.

58. Гехт Б.М. Краткие сведения о строении нервной системы и ее поражениях, приводящих к нарушению речевой деятельности // Расстройства речи у детей и подростков / Под ред. С.С.Ляпидевского. М., 1969.

59. Гонеев А.Д., Лифинцева Н.И., Ялпаева Н.В. Основы коррекционной педагогики / Под ред. В.А.Сластенина. М., 1999.

60. Горбач И.Н. Критерии диагностики в неврологии: Нозоматика: Справочное пособие. Минск, 1997.

61. Гризик Т. Взаимодействие детского сада и семьи по развитию речи // Дошкольное воспитание. 2000. - № 6. - С.54-59.

62. Гуровец Г.В., Маевская С.И. К вопросу диагностики стертых форм псевдо-бульбарной дизартрии // Вопросы логопедии. М., 1978. - С.27-37.

63. Гусинский Э.Н. Образование личности. М., 1994.

64. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. М., 1986.

65. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М., 1996.

66. Данилина Т. Современные проблемы взаимодействия дошкольного учреждения с семьей //Дошк. воспитание. 2000. - № 1. - С.41-48; № 2. - С.44-49.

67. Данилова Н.Н. Педагогическая психофизиология. М., 1998.

68. Данилюк А.Я. Теория интеграции образования. Ростов н/Д. 2000.

69. Даскалова Ф.Г. Диагностика речевого развития детей дошкольного возраста как объект воздействия при обучении родному языку в детском саду // Педагогические условия формирования социальной активности у детей дошкольного возраста. М., 1989.

70. Дефектологический словарь. 2-е изд., - М., 1970.

71. Диагностика умственного развития дошкольников / Под ред. Л.Венгер,1. B.В.Холмовской. ML, 1978.

72. Дилигенский Г.Г. «Конец истории» или смена цивилизации // Вопросы философии. 1991. - № 3. - С. 29-42.

73. Дистервервег А. Принцип природосообразности // Народное образование. 1998.-№ 4.-С. 161-163.

74. Дмитриева Н.А. Изображение и слово. М., 1962.

75. Додонов Б.И. О системе «личность» // Вопросы психологии. 1985. - № 5.1. C. 36-45.

76. Доман Г. Как научить ребенка читать. М., 1999.

77. Дошкольное образование в России. М., 1996.

78. Егорова М.С. Психология индивидуальных различий. М., 1997.

79. Ефимов В. Мониторинг необходим // Народное образование. 1998. - № 2. С. 169-170.

80. Жинкин Н.И. Механизмы речи. М., 1958.

81. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. М., 1982.

82. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. Екатеринбург, 2000.

83. Журавлев А.П. Звук и смысл. М., 1991.

84. Журба Л.Т., Мастюкова Е.М. Нарушение психомоторного развития детей первого года жизни. М., 1981.85.3аварзина Л.Э. Педагогика: Исторические портреты. Воронеж, 1997.

85. Запорожец А.В. Психолого-педагогические проблемы дошкольного воспитания // История советской педагогики. М., 1988.87.3апорожец А.В., Лисина М.Н. Развитие общения у дошкольников. М, 1974.

86. Зверев И.Д., Максимова В.Н. Межпредметные связи в современной школе. -М., 1981.89.3ееман М. Расстройства речи в детском возрасте. М., 1962. - С.284-295.

87. Ибука М. После трех уже поздно. М., 1998.

88. Иваненко С.Ф. Об организации работы учителя-логопеда в условиях больницы // Дефектология. 1986. - № 5. - С.83-85.

89. Игровое моделирование: методология и практика. Новосибирск, 1987.

90. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика. М., 1991.

91. Йерасек Я. Диагностика школьной зрелости // Диагностика психического развития. Прага, 1978.

92. Кабанов М.М., Личко А.Е., Смирнов В.М. Методы психологической диагностики и коррекции в клинике. М., 1983.

93. Каган М.С. Человеческая деятельность: Опыт системного анализа. М., 1974.

94. Кайма В.Е. Валеологическая диагностика на курсах повышения квалификации работников образования: Автореф. дис. канд. пед. наук. М., 2000.

95. Калягин В.А. Психологические особенности людей с нарушениями коммуникаций // Расстройства речи. Мультидисциплинарный подход к изучению, диагностике и коррекции: Материалы конф. «Реабилитация пациентов с расстройствами речи». СПб., 2000. - С. 103-108.

96. Канган В.В. Раннее обучение и развитие ребенка. СПб., 1998.

97. Каира Ф. Уроки мудрости / Пер. с англ. М., 1996.

98. Каптерев П.Ф. История русской педагогики // Педагогика. 1994. - № 6. С.75-85.

99. Карельская Е. Использование символов в работе над звуками // Дошкольное образование. 2000. - № 1. - С.23-33.

100. Карпова Г.Ф. Образовательная ситуация в России в первой половине 20 века. Ростов н/Д, 1994.

101. Карпова С.Н. Специфика психического развития в онтогенезе (актуальные проблемы возрастной психологии). М., 1978.

102. Качалова Л.П. Мониторинг процесса интеграции психолого-педагогических знаний // Педагогика. 2000. - № 9. - С.60-65.

103. Кащенко В.П. Педагогическая коррекция. М., 1994.

104. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике. М., 1995.

105. Ковалев Г.А. Психическое развитие ребенка и жизненная среда // Вопросы психологии. 1993. - № 1. - С. 13-23.

106. Колесникова И.А. О критериях'гуманизации образования. Теория. Практика-СПб., 1994. -С.37-44.

107. Кольцова М.М. Ребенок учится говорить. М., 1979.

108. Компанцева Л.В., Лукьяненко В.Н. Народная культура в педагогическом процессе ДОУ // Сб. науч. работ аспирантов и молодых преподавателей. -Ростов н/Д, 1998. Ч. 3. - С. 124-132.

109. Компенсирующее обучение в России: Сб. действующих нормат. док. и учеб.-метод, материалов / Сост. Е.А.Протас. М., 1997.

110. Компенсирующее обучение: Опыт, проблемы, перспективы. Материалы II Всерос. науч.-пракг. конф. Новгород, 1994.

111. Комплексная методика психомоторной коррекции / Под ред. А.В.Семенович. М., 1998.

112. Кон И.С. В поисках себя. М., 1984.

113. Кон И.С. Ребенок и общество (историко-этнографическая перспектива). -М, 1988.

114. Коновалов В.Ю., Матвеева О.А., Львова Е.А. Комплексный подход в диагностике и коррекции развития детей младшего школьного возраста. Южно-Сахалинск, 1996.

115. Конорски Ю. Интегративная деятельность мозга. М., 1970.

116. Копытина М.Г. Основные направления преемственности в системе образования // Преемственность в системе дошкольного и начального общего образования: Матер, обл. научн-практ. конф. Ростов н/Д, 1996. - С.38-42.

117. Корнев А.Н. Артикуляторные и вербальные диспраксии у детей // Расстройства речи. Клинические проявления и методы коррекции: Материалы конф. «Современные проблемы логопатологии». СПб., 1999. - С.57-63.

118. Корнев А.Н. Нарушения речевого поведения у детей с резидуально-органическими поражениями ЦНС // Биологические и социальные факторы нарушений поведения у детей и подростков: Сб. науч. тр. Л., 1989. - С.83-92.

119. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей. СПб., 1997.

120. Корнев А.Н. Нейропсихологические методы исследования // Психодиагностические методы в педиатрии и детской психоневрологии. СПб., 1997. -С.48-73.

121. Королева И.В. Современный подход к диагностике периферических и центральных нарушений слуха у детей. СПб., 2000.

122. Коррекционная педагогика в начальном образовании / Под ред. Г.Ф.Кума-риной. М., 2001.

123. И.Б.Котова. Психология личности в России. Столетие развития. Ростов н/Д: РГПУ, 1994.-294 с.

124. Котова И.Б., Греков А.А. Образовательные структуры как пространство предбытия российского менталитета // Государство и дети: Реальности России: Материалы междунар. науч.-практ. конф. М., 1995.

125. Кохановский В.П. Философия. Ростов н/Д, 1996.

126. Крюк Т.А. Педагогическая работа с детьми с третьим уровнем речевого развития // Нарушение речи у дошкольников / Сост. Р.А.Белова-Давид. -М„ 1972. -С.217-231.

127. Кузнецова Е.В., Тихонова А.И. Ступеньки к школе: Обучение грамоте детей с нарушениями речи. М., 1999.

128. Кукушкина О.И. Компьютерные программы для детей с отклонениями в развитии // Педагогика. 2001. - № 6. - С. 33-39.

129. Куликовская Н.Э. Педагогическое обеспечение эволюции мировидения у детей 3-7 лет. Ростов н/Д, 2001.

130. Кумарина Г.Ф. Педагогическая диагностика развития и учения детей в системе коррекционного обучения. М., 1989.

131. Лаак Я.Т. Психодиагностика: Проблемы содержания и методов. М., 1996.

132. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя). СПб.,

133. ЛШдева Л.Д. Арт-терапия в педагогике // Педагогика. 2000. - № 9. - С.27-34.

134. Левина Р.Е. Нарушение письма у детей с недоразвитием речи. М., 1961.

135. Левина Р.Е., Никашина Н.А. Характеристика общего недоразвития речи у детей. Основы теории и практики логопедии / Под ред. Р.Е.Левиной. М., 1968. -С.67-85.

136. Леонтьев А.Н. Избр. психол. произв.: В 2 т. / Под ред. В.В.Давыдова. М., 1983. - Т. 1.

137. Лернер И.Я. Развивающее обучение с дидактических позиций // Педагогика. 1996. -№'2. - С. 7-11.

138. Лесгафт П.Ф. Избранные педагогические сочинения. М., 1988.

139. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. М., 1986.

140. Лихачев Д.С. Диалоги о дне вчерашнем, сегодняшнем и завтрашнем. М., 1988.

141. Личностно-ориентированный образовательный процесс: сущность, содержание, технологии. Ростов н/Д, 1995.

142. Лобанова О. Активизация интонационно-речевого опыта дошкольника как условие формирования эмоциональной отзывчивости на музыку // Дошкольное воспитание. 1997. - № 4. - С. 68-74.

143. Ловцов Д.А., Богорев В.В. Адаптивная система индивидуализации обучения II Педагогика. 2001. - № 6. - С. 24-28.

144. Логопедия / Под ред. Л.С.Волковой и С.Н.Шаховской. М., 1998. - С. 131-155.

145. Ломоносов М.В. О воспитании и образовании. М., 1991.

146. Лопатина Л.В.,'Серебрякова Н.В. Логопедическая работа в группах дошкольников со стертой формой дизартрии. СПб., 1994.

147. Лубовский В.И. Диагностическое значение некоторых невербальных экспериментально-психологических методик: Психологические исследования процесса диагностики. Ярославль, 1981.

148. Лубовский В.И. Психологические проблемы аномального развития детей. -М, 1989.

149. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии. М., 1973.

150. Лурия А.Р. Язык и сознание. М., 1979.

151. Лушников И.Д. Традиционное и новаторское в современном образовании // Педагогика. 2000. - № 10. - С. 21-25.

152. Любина Г. О формах и организации работы по развитию речи // Дошкольное воспитание. 2000. - № 11. - С. 49-51.

153. Любина Г. Разговор как психотерапевтическое средство // Дошкольное воспитание. 2000. - № 3. - С. 80-86.

154. Максимов И. Фониатрия. -М., 1987.

155. Малофеев Н.Н. Современное состояние коррекционной педагогики // Дефектология. 1996. - № 8. - С.57-59.

156. Малофеев Н.Н. Становление и развитие государственной системы специального образования в России: Дис. д-ра пед. наук. М., 1996.

157. Манелис Н.Г. Нейропсихологический анализ состояния высших психических функций у детей с разными вариантами дизонтогенеза // Школа здоровья. 1996. - Т.З. - № 4. - С. 121-123.

158. Марковская И.Ф. Задержка психического развития. Клиническая и нейро психологическая диагностика. М., 1993.

159. Мастюкова Е.М. Лечебная педагогика. Ранний и дошк. возраст. М., 1997.

160. Матвеева О.А., Львова Е.А. Комплексный подход к организации коррек-ционно-развивающей работы с детьми // I Междунар. конф. памяти А.Р.Лурии: Тез. докл. М., 1997.

161. Матвеева О.А., Львова Е.А. Модель коррекционно-развивающей работы с детьми 6-12 лет по проблемам школьной дезадаптации // Практический психолог. 1997. - № 3.

162. Микадзе Ю.В., Корсакова Н.К. Нейропсихологическая диагностика в коррекции младших школьников. М., 1994.

163. Митринович-Моджеевска А. Патофизиология речи, голоса и слуха. Варшава, 1965.

164. Михайлычев Е.А. Конструирование дидактических тестов: Учеб.-метод. пособие. Ростов н/Д, 2000.

165. Михайлычев Е.А. Теоретические основы педагогической диагностики: Ав-тореф. дис. . д-ра пед. наук. Екатеринбург. 1991.

166. Михайлычев Е.А. Терминология педагогической диагностики. Ростов н/Д, 1997.

167. Мюллер, Вернер, Вигман. Нетрадиционные методики для образованияШвзрослых / Пер. с нем. Г.В. Снежинской. М., 1998.

168. Нарушение речи и голоса у детей / Под ред. С.С.Ляпидевского, С.Н.Шаховской. -М., 1975.

169. Небылицын В.Д. Психофизиологические исследования индивидуальных различий. М., 1976.

170. Нейман Л.В. Анатомия, физиология и патология органов слуха и речи. -М., 1977. С. 108-120.

171. Немов Р.С. Психология: В 3 кн. М., 2001.

172. Нечаев А.П. Индивидуализация обучения и задачи общего образования // • Ежегодник экспериментальной педагогики / Под ред. А.П.Нечаева. СПб.,1909.-С.99-104.

173. Николаева Т.М. Жест и мимика. М., 1972.

174. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Под ред. Е.С.Полат. М., 2001.

175. Озерецкий К.И. Метод массовой оценки моторики у детей и подростков. -М., 1928.

176. Околелов О.П. Оптимизированные методы дидактики // Педагогика. -2000.-№3.-С.21-26.

177. Основы психодиагностики / Под ред. А.Г.Шмелева. Ростов н/Д, 1996.1.

178. Основы теории и практики логопедии / Под ред. Р.Е.Левиной. М., 1968.

179. Парамонова Л.Г. Предпосылки дисграфии у детей дошкольного возраста // Расстройства речи. Мультидисциплинарный подход к изучению, диагностике и коррекции // Материалы конф. «Реабилитация пациентов с расстройствами речи». СПб., 2000. - С. 173-176.

180. Педагогические основы проектирования образовательных систем нового вида: Монография / Под ред. А.П.Тряпицыной. СПб., 1995.

181. Петерина С.В. Личностно-ориентированное образование в контексте философии и социологии // Развитие личности в образовательных системах

182. Южно-Российского региона: Тез. докл. IV год. собр. Южного отд. РАО и XIV регион, психол.-пед. чтений Юга России. Ростов н/Д, 1997. Ч. 1. С.65.

183. Петерина С.В. Моделирование образовательного процесса: методология, метод научного познания и профессиональной деятельности педагога // Сб.науч. работ аспирантов и молодых преподавателей. Ростов н/Д, 1998. -Ч. 3.-С.7-10.

184. Петров Б.Д. От Гиппократа до Семашко: преемственность идей. М., 1990.

185. Петров Е. Развивающие компьютерные игры // Дошкольное воспитание. 2000. № 8. - С.60-68.

186. Петровский В.А., Калиненко В.К., Котова И.Б. Личностно-развивающее взаимодействие. Ростов н/Д, 1993.

187. Петровский В.А., Кларина JI.M., Смывина Л.А., Стрелкова Л.П. Построение развивающей среды в дошкольном учреждении. М., 1993.

188. Петрушин В.И. Моделирование эмоций средствами музыки // Вопросы психологии. 1988. -№ 5. - С. 141-144.

189. Пиаже Ж. Генетический аспект языка и мышления // Психолингвистика. -М., 1984. -С.325-335.

190. Пиз А. Язык телодвижений (как читать мысли других людей по их жестам). Нижний Новгород, 1992.

191. Пископпель А.А., Щедровицкий Г.П. Мифологическое и реальное в судьбе советской педологии // Психологический журнал. 1991. - № 6. - С. 113-127.

192. Платонов К.К. О системе психологии. М., 1972.

193. Пожиленко Е.А. Волшебный мир звуков и слов. М., 1999.

194. Покровский Н.Б. Расчет и измерение разборчивости речи. М., 1962.

195. Понятийно-терминологический словарь логопеда / Под ред.

196. B.И.Селиверстова. М, 1997.

197. Поташник М.М. Оптимизация педагогического процесса уроки освоения // Советская педагогика. -1991. - № 1. - С.45-50.

198. Поучение князя Владимира Мономаха детям // Восхождение к гармонии. -М„ 1989. -С.55-64.

199. Раппопорт С.Х. Искусство и эмоции. М., 1972.

200. Ратнер А.Ю. Патология новорожденного. Казань, 1995.

201. Ребенок в мире культуры / Под ред. Р.М Чумичевой. Ставрополь, 1998.

202. Рейнуотер Д. Это в ваших силах. Как стать собственным психотерапевтом /Пер. с англ. / Общ. ред. Ф.Е.Василюка. -М., 1992.

203. Ремизова Е.М., Захаревич Т.В. Интеграционные процессы в работе педагогических служб ДОУ по предупреждению нарушений письменной речи // Сб. науч. работ аспирантов и молодых преподавателей. Ростов н/Д, 1998. -Ч. 3. -С.157-161.

204. Репкина Н.В. Что такое развивающее обучение. Томск, 1993.

205. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога. М., 1999.

206. Розанова Т.В. Принципы психологической диагностики отклонений в развитии у детей // Дефектология. 1995. - № 11. - С. 16-21.

207. Ротенберг B.C., Бондаренко С.М. Мозг. Обучение. Здоровье. М., 1989.

208. Рубинштейн СЛ. Экспериментальные методики патопсихологии. М., 1986.

209. Рыбинский Е.М. Положение детей в России // Педагогика. 1994. - № 6.1. C.3-11.

210. Селиверстов В.И. Психологическая модель феномена фиксированности на своем речевом дефекте //Дефектология. 1994. - № 5. - С. 16-23.

211. Селиверстов В.И. Речевые игры с детьми. М., 1994.

212. Семаго М.М. Консультирование семей, имеющих детей с аномалиями развития. Психотерапия в дефектологии. М., 1992.

213. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Проблемные дети: Основы диагностической и коррекционной работы психолога. М., 2000.

214. Семенова К.А. Прогностические оценки некоторых симптомов у детей, перенесших перинатальные поражения мозга // Церебральная патология плода и новорожденного. М., 1972.

215. Сериков В.В. Личностно-ориентированное образование // Педагогика. -1994. -№5. -С.16-21.

216. Симонов П.В. Эмоциональный мозг. М., 1981.

217. Сквирский В.Я. О разработке и оценке педагогических концепций // Советская педагогика. 1988. - № 12.- С.53-58.

218. Соботович Е.Ф. Недостатки звукопроизношения у детей дошкольного возраста и методы их преодоления // Педагогические пути устранения речевых нарушений у детей. Л., 1976. - С.59-96.

219. Собчик Л.Н. Методы психологической диагностики. М., 1992.

220. Совершенствование методов диагностики и преодоления нарушений речи: Межвуз. сб. науч. тр. Л., 1989.

221. Соколов Э.В. Понятие, сущность и основные функции культуры. Л., 1990.

222. Социально-психологический диагностико-коррекционный инструментарий. -М., 1999.

223. Спирин Л.Ф. Законы педагогических систем и их теоретико-познавательное значение // Проблемы подготовки студентов к профессиональной деятельности: Межвуз. сб. науч. тр. Пенза, 1998. - С.4-9.

224. Сухомлинский В.А. О воспитании. М., 1975.

225. Схема нейропсихологического обследования детей / Под ред. А.В.Семенович. М., 1998.

226. Сычев Ю.В. Микросреда и личность. М., 1974.

227. Тейяр де Шарден. Феномен человека. М., 1987.

228. Токарева О.А. Дизартрии // Расстройство речи у детей и подростков / Под ред. С.С.Ляпидевского. М„ 1969. - С. 144-155.

229. Триумфов А.В. Топическая диагностика заболеваний нервной системы. -М., 1998.

230. Усанова О.Н., Шаховская С.Н. Роль семьи в коррекционном воздействии на детей // Психокоррекция: теория и практика / Под ред. Ю.С.Шевченко, В.П.Добриденя, О.Н.Усановова. М., 1995.

231. Ушакова Т.Н. и др. Психологические исследования семантики речи // Речь человека в общении. М., 1989. - С.99-171.

232. Ушинский К.Д. Избр. пед. соч. М., 1984.

233. Фарбер Д.А., Семенова Л.К., Алферова В.В. Структурно-функциональная организация развивающегося мозга. Л., 1990.

234. Филичева Т.Б., Чевелева Н.А. Логопедическая работа в специальном детском саду. М., 1987.

235. Фишман М.Н. Интегративная деятельность мозга детей в норме и патологии. М„ 1989.

236. Фоменко В.Т. Исходные логические структуры процесса обучения: Дис. . д-ра пед. наук в виде науч. докл. Ростов н/Д, 1994.

237. Фрадкин Ф.А. Педология: мифы и действительность. М., 1991.

238. Хейли Дж. Необычайная психотерапия. СПб., 1995.

239. Хейссерман Э. Потенциальные возможности нормального и аномального ребенка. М., 1964.

240. Хомская Е.Д., Привалов Н.Н. и др. Методы оценки межполушарного взаимодействия. -М., 1995.

241. Хризман Т.П., Еремеева В.П., Лоскутова Т.Д. Эмоции, речь и активность мозга ребенка. М., 1991.

242. Хьеля Л., Зиглер Д. Теории личности (основные положения, исследования и применение). СПб., 1997.

243. Цветкова J1.C. Нейропсихологическая реабилитация. М., 1985.

244. Чевелева Н.А. Приемы развития фонематического восприятия у дошкольников с нарушениями речи // Дефектология. 1986. № 5. - С.57-61.

245. Чиркина Г.В. Дети с нарушениями артикуляционного аппарата. М., 1969. - С.3-114.

246. Чистякова М.И. Психогимнастика / Под ред. М.И. Буянова. М., 1990.

247. Чумичева P.M. Взаимодействие искусств в формировании личности старшего дошкольника. Ростов н/Д, 1995.

248. Чумичева P.M., Редько JI.JI. Социокультурная пространственно-предметная среда развития ребенка // Ребенок в культуре мира / Под ред. Р.М.Чумичевой. Ставрополь, 1998.

249. Чупаха И.В., Пужаева Е.З., Соколова И.Ю. Здоровьесберегающие технологии в образовательно-воспитательном процессе. М.; Ставрополь, 2001.

250. Шацкий С.Т. Избр. пед. соч.: В 2 т. М., 1980. - Т.2.

251. Шостак Б.И. К вопросу об этиологических факторах недоразвития речи // Нарушения речи и голоса у детей и взрослых. М., 1979.

252. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкий В.В. Семейная психотерапия. J1., 1990.

253. Эльконин Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте. М., 1966.

254. Энциклопедия детского невропатолога / Под ред. Г.Г.Шанько. Минск, 1993.

255. Эрисман Ф.Ф. Переутомление, мозговое переутомление учащихся: Избр. произведения. М., 1959. - С.230-235.

256. Юдина Е.Г. Психолого-педагогическая диагностика в системе дошкольного образования: проблемы и перспективы // Психологическая наука и образование. 2000. - № 4. - С. 95-103.

257. Ядешко В.Н. Развитие речи от трех до пяти. М., 1966.

258. Якиманская И.С. Принципы построения образовательных программ и личностное развитие учащихся // Вопросы психологии. 1999. - № 3. - С.39-47.

259. Якобсон Р. Звуковые законы детского языка и их место в общей фонологии // Принципы типологического анализа языков различного строя. М., 1972. - С.246-257.

260. Ямбург Е. Между Сциллой и Харибдой двух образовательных парадигм, или педагогическая философия адаптивной модели школы // Школа здоровья. 1995. -№3-4. - С. 5-12.

261. Ястребова А.В. Преодоление общего недоразвития речи у учащихся начальных классов общеобразовательных учреждений. М., 2000.

262. Основные публикации по теме диссертации Учебные пособия, методические рекомендации:

263. Поваляева М.А. Справочник логопеда. Ростов н/Д: Феникс, 2001.- 448с.

264. Поваляева М.А., Беденко Г.В., Кушнер А.И., Красикова А.Р. и др. Педагогическая диагностика и коррекция речи / Под общ. ред. М.А.Поваляевой. Ростов н/Д: РГПУ, 1997- 296 с.

265. Поваляева М.А., Караханян JI.P. Поиск нетрадиционных методов в кор-рекционной педагогике. Ростов н/Д: РГПУ, 1997.- 70 с.

266. Поваляева М.А. Комплексная педагогическая диагностика и коррекция речевых нарушений при дизартрии у детей старшего дошкольного возраста. Ростов н/Д: РГПУ, 1996. 48 с.

267. Поваляева М.А. Неврологические основы логопедии. Ростов н/Д: РГПУ, 1997.-48 с.

268. Поваляева М.А. Дидактический материал по логопедии. Сказки о веселом язычке. Ростов н/Д: Феникс, 2002. 64 с.

269. Коррекционная педагогика. Взаимодействие специалистов / Под общ. ред. М.А.Поватяевой. Ростов н/Д: Феникс, 20002. - 352 с.

270. Поваляева М.А. Педагогические основы логопедической практики в детском саду: Методические рекомендации. Ростов н/Д: РГПУ, 1996. 10 с.1. Статьи:

271. Поватяева М.А., Беденко Г.В., Красикова А.Р, Чебанян Г.Г. и др. Педагогические основы логопедической помощи детям дошкольного возраста / Под ред. М.А. Поватяевой. Ростов н/Д: РГПУ, 1996 . 4,4 п.л., (л.в. 2,4 п.л.).

272. Поватяева М.А. Моделирование коррекционно-образовательного пространства // Сб. научн. работ аспирантов и молодых преподавателей. Ростов н/Д: РГПУ, 1998. Ч. 3: Общая, дошкольная, коррекционная педагогика. С. 166-168.

273. Проблемы логопедии: Ринолалия. Матер, к обл. конф. / Под общ. ред. М.А. Поваляевой. Ростов н/Д: РГПУ, 2000. 116 с. 3,5 п.л., (л.в. п.л.).

274. Интеграция специалистов при коррекции речевых нарушений у детей / Под общ.ред. М.А.Поваляевой. Ростов н/Д: РГПУ, 2001.-138 с. 7,5 п.л., (л.в. 2п.л.).

275. Поваляева М.А., Васильцова С.В., Голубцова Т.Н., Иванова М.Н. и др.

276. Ребенок с большой буквы: Сб. статей / Под общ. ред. М.А.Поваляевой, А.И.Кушнер. Ростов н/Д: РГПУ, 1999. 60 с. 3,5 п.л., (л.в. 0,5 п.л.).

277. Поваляева М.А. Раннее выявление и дифференциальная диагностика речевых нарушений у детей // Сборник научных работ аспирантов и молодых преподавателей. Ч. 1. Педагогика. Ростов н/Д: РГПУ, 1997. С. 166-168.

278. Поваляева М.А. Проблемы раннего обучения детей чтению // Сборник научных работ аспирантов и молодых преподавателей. Ч. 2. Общая, дошкольная, коррекционная педагогика, психология. Ростов н/Д: РГПУ, 1999. С. 114-119.1. Тезисы:

279. Поваляева М.А. Проблемы речевых нарушений // Развитие личности в образовательных системах Южно-Российского региона: Тез. докл. VII год. собр. Южного отд. РАО и XIX регион, психол.- пед. чтений Юга России. Ростов н/Д: РГПУ, 2000. Ч. 2. С. 101-102.