

RU

## Логопедическая работа по формированию метаязыковой деятельности у учащихся начальных классов с тяжелыми нарушениями речи

Саввиди М. И.

**Аннотация.** Цель исследования - обосновать возможность формирования фонологического, морфологического, синтаксического и прагматического компонентов метаязыковой деятельности у младших школьников с тяжелым нарушением речи на основе авторской программы логопедического воздействия. В статье проанализирована сущность понятия «метаязыковая деятельность», определена структура метаязыковой деятельности, проанализированы и представлены результаты обучающего эксперимента, демонстрирующие эффективность предложенной авторской программы обучения школьников русскому языку с тяжелым нарушением речи. Научная новизна исследования заключается в определении структуры метаязыковой деятельности, включающей в себя: предмет - языковая система; способ - когнитивные операции; продукт - знания о языке и умение оперировать ими; и результат - готовность к осознанному восприятию и порождению текста. В результате разработана и апробирована авторская программа для младших школьников с тяжелым нарушением речи с целью формирования фонологического, морфологического, синтаксического и прагматического компонентов метаязыковой деятельности в ходе обучения русскому языку; сформулированы принципы обучения младших школьников с тяжелым нарушением речи при организации логопедического воздействия.

EN

## Logopedic Work on Formation of Metalinguistic Activity in Younger Schoolchildren with a Severe Speech Impairment

Savvidi M. I.

**Abstract.** The study aims to substantiate the possibility of forming phonological, morphological, syntactic and pragmatic components of metalinguistic activity in younger schoolchildren with a severe speech impairment based on the author's speech therapy programme. The paper analyses the essence of the notion of "metalinguistic activity", determines the structure of metalinguistic activity, analyses and presents the results of a learning experiment demonstrating the effectiveness of the proposed author's programme for teaching Russian to schoolchildren with a severe speech impairment. Scientific novelty of the study lies in defining the structure of metalinguistic activity, which includes: the subject, which is the language system; the method, which is cognitive operations; the product, which is knowledge of language and the ability to operate with it; and the result, which is readiness for conscious text perception and text generation. As a result, the author's programme for younger schoolchildren with a severe speech impairment has been developed and tested in order to form phonological, morphological, syntactic and pragmatic components of metalinguistic activity in Russian language teaching; the principles of teaching younger schoolchildren with a severe speech impairment when organising speech therapy have been formulated.

### Введение

В младшем школьном возрасте речь становится инструментом познавательной деятельности, она участвует в получении, накоплении знаний и умений. Язык становится предметом целенаправленного изучения, формируется письменная речь (письмо, чтение). Говоря о детях, имеющих нарушение речи, подчеркнем, что изучение языка и его использование является сложной задачей, решение которой требует специальных усилий в области организации и содержательно-технологического наполнения школьного образования. Общее недоразвитие речи (далее – ОНР) – нарушение формирования всех компонентов языковой системы, относящихся к смысловой и произносительной стороне устной речи. Общее недоразвитие речи выражается в различной степени и определяется состоянием языковых средств и коммуникативных процессов, не соответствует возрастной

норме, но есть перспектива сближения с ней в условиях специального обучения в пролонгированные сроки и с помощью специальной коррекционной работы.

В современной системе образования школьники с тяжелыми нарушениями речи (далее – ТНР) обучаются по адаптированной основной общеобразовательной программе (Приложение № 5. Требования к Адаптированной основной образовательной программе начального общего образования (далее – АООП НОО) для обучающихся с тяжелым нарушением речи. URL: <https://base.garant.ru/70862366/8599a70d26e5983585d90ff6adf82e89>). Вариант 5.2 предназначается обучающимся с ТНР, для преодоления речевых расстройств которых требуются особые педагогические условия, специальное систематическое целенаправленное коррекционное воздействие. Это обучающиеся, находящиеся на II и III уровнях речевого развития (по Р. Е. Левиной), имеющие нарушения чтения и/или письма (Китик, Томме, 2020, с. 15).

Таким образом, это обуславливает актуальность и обоснованность поиска различных маршрутов логопедического воздействия, позволяющих достичь повышения эффективности коррекционного обучения и построенных с учетом структуры речезыкового нарушения, выявляемых параметров речевого дизонтогенеза, среди которых значительное место занимает метаязыковая деятельность

В работах отечественных специалистов (Алмазова, 2019; Алмазова, Саввиди, 2022, с. 124; Бабина, 2018, с. 40; Грибова, 2010, с. 224; Основы теории..., 2013, с. 137; Спирина, 1980, с. 38; Туманова, 2005, с. 7; Филичева, Туманова, 2006, с. 60; Ястребова, Спирина, Бессонова, 1996, с. 56) описаны вопросы диагностики и коррекции нарушений устной и письменной речи обучающихся с общим недоразвитием речи, раскрыт ряд проблем обучения русскому языку данной категории детей. Исследователями отмечается, что младшими школьниками с ОНР демонстрируется не только недостаточность собственно речевой деятельности, но и трудности целенаправленного осмысления и интерпретации языковых единиц различной степени сложности, ориентировки в языковом пространстве и другие проявления, свидетельствующие о несформированности осознанного взаимодействия с языком.

Задачи исследования:

- представить сущность понятия «метаязыковая деятельность»;
- разработать авторскую программу формирования компонентов метаязыковой деятельности младших школьников с тяжелым нарушением речи;
- проверить эффективность разработанной авторской программы по формированию компонентов метаязыковой деятельности младших школьников с тяжелым нарушением речи.

Методы исследования: анализ литературы по проблеме исследования, констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты, статистический анализ результатов.

Практическая значимость. Данные, представленные в статье, могут быть использованы при организации обучения младших школьников с ОНР на диагностическом и коррекционном этапах. Использование диагностической программы позволит установить актуальные показатели сформированности метаязыковой деятельности у обучающихся рассматриваемой категории; внедрение предложенной программы обучения в качестве одной из составляющих системы логопедического воздействия, направленного на преодоление имеющихся трудностей у учащихся начальной школы, демонстрирует положительную динамику формирования метаязыковой деятельности у младших школьников. Представленные результаты могут быть включены в систему логопедической диагностики и коррекции при работе с обучающимися младшего школьного возраста.

## Основная часть

В процессе школьного обучения, согласно программным требованиям, усложняется языковой материал, предъявляемый учащимся, повышается роль осознанности при его освоении, устанавливается взаимосвязь между изучаемыми лингвистическими сведениями и работой по развитию речи, уже к 3 классу требуется использование развернутой письменной речи (Грибова, 2010, с. 235). Особая роль при этом отводится развитию метаязыковой деятельности обучающихся.

В литературе не отмечается единого подхода к определению термина «метаязыковая деятельность». Можно встретить ряд понятий, рассматриваемых как смежные, а иногда и тождественные: «метаязыковая способность» (Бабина, 2018, с. 40; Орлова, Габина, Шарипова, 2014, с. 147; Шарипова, 2013, с. 45), «метаязыковая рефлексия», «метаязыковая осведомленность» (Bialystok, 1993, p. 217). Исследователи указывают на осознанность, рефлексивность, когнитивность как значимые характеристики изучаемого явления (Бабина, 2018, с. 42; Воробьева, 2020, с. 63; Саркисова, 2014, с. 12; Шарипова, 2013, с. 46; Bialystok, 1993, p. 219; Gombert, 1992, p. 144).

Метаязыковая деятельность (далее – МД) в рамках нашего исследования рассматривается как процесс взаимодействия человека с языком, который включает в себя приобретение знаний о языке, формирование умения оперировать ими и использовать их в целях восприятия, воспроизведения, создания и оценки высказываний в устной и письменной формах (Алмазова, Саввиди, 2021, с. 4).

Метаязыковая деятельность может изучаться в нескольких направлениях: с позиции возрастного развития (дошкольный, младший школьный возраст); в рамках операционального состава деятельности; с точки зрения психологических характеристик деятельности.

В литературе не представлена структурная составляющая МД, однако мы можем ориентироваться на общие представления о структуре деятельности. Опираясь на работы А. А. Леонтьева (2014, с. 153), И. А. Зимней (2001, с. 347), в структуре метаязыковой деятельности мы выделяем:

- 1) предмет – языковая система (языковые единицы разных уровней и их отношения); в нашем исследовании мы, учитывая представленные в литературе данные (Реформатский, 1996, с. 351; Солнцев, 1977, с. 158), рассматриваем единицы фонологического, морфологического, синтаксического уровней;
- 2) способ – когнитивные операции, среди которых мы выделяем операции идентификации, анализа, синтеза, обобщения языковых единиц (Бабина, 2018, с. 42; Гальперин, 2005, с. 143; Шарипова, 2013, с. 47);
- 3) продукт – знания о языке и умение оперировать ими, формируемые в процессе обучения;
- 4) результат – готовность к осознанному восприятию и порождению текста, что мы рассматриваем как прагматический компонент метаязыковой деятельности.

Представленная структура позволяет нам изучить компоненты метаязыковой деятельности, связанные с действиями на различных уровнях языковой системы (фонологический, морфологический, синтаксический компоненты) и объединяемые на уровне текста (прагматический компонент), а также когнитивные операции, обеспечивающие эти действия (связь предмета, способа и результата деятельности). Фонологический, морфологический и синтаксический компоненты МД рассматриваются в исследовании через оценку умений распознавать, выделять, сопоставлять, обобщать единицы каждого уровня, оперировать ими, объединять их в многокомпонентные структуры в соответствии с закономерностями устной и письменной речи. Прагматический компонент МД представлен как производство, понимание, интерпретация высказываний (текстов) и их элементов.

Нами было проведено исследование, позволяющее сопоставить успешность осуществления метаязыковой деятельности учащимися 3 класса с нормативным речевым развитием и с тяжелыми нарушениями речи (ОНР; обучение по АООП НОО, вариант 5.2). Исследование проводилось с сентября по ноябрь 2021 г. среди учащихся 3-х классов ГБОУ «Школа № 508», ГБОУ «Школа № 158» г. Москвы, ГКОУ УР «Школа-интернат № 13» г. Ижевска, МБОУ СОШ № 7 Предгорного района. В экспериментальную группу (ЭГ) вошли 40 обучающихся с тяжелым нарушением речи (по данным логопедических заключений): 20 обучающихся из школы г. Москвы, 20 – из г. Ижевска. Группу сопоставительного анализа (ГСА) составили 40 обучающихся с нормативным речевым развитием. Все школьники имели сохраненный физический слух, нормальный интеллект, нормальное или скомпенсированное при помощи очков зрение. Методика исследования метаязыковой деятельности включала 4 блока экспериментальных заданий (исследование фонологического, морфологического, синтаксического, прагматического компонентов при выполнении операций идентификации, анализа, синтеза, обобщения на специально подобранном языковом материале).

По итогам констатирующего эксперимента были выделены уровни успешности: оптимальный, достаточный, дефицитарный.

1) Оптимальный уровень метаязыковой деятельности характеризуется успешным выполнением всех названных когнитивных операций на всех языковых уровнях; детям доступно понимание и интерпретация содержания текстов.

2) Достаточный уровень характеризуется трудностями реализации сложных форм аналитико-синтетической деятельности, установления связи между языковыми единицами, идентификации логико-грамматических конструкций, определения ведущего признака в стимулах, ошибками раскрытия значений отдельных слов и словосочетаний, преобладанием ориентировки на формальные признаки текста, а не на контекст при интерпретации высказываний, трудностями понимания скрытого смысла текста.

3) Дефицитарный уровень характеризуется ограниченными возможностями выделения сходных параметров языковых элементов, отсутствием поиска при установлении связи между словами, трудностями распознавания грамматической и семантической информации, передаваемой суффиксами, ориентацией на порядок слов при соотношении активных и пассивных логико-грамматических конструкций. Отмечаются трудности осуществления сложных форм аналитико-синтетической деятельности, неспособность выделить морфемы в группе слов, неумение ориентироваться на контекст, трудности интерпретации содержательной информации текста.

Результаты констатирующего эксперимента представлены в публикациях (Алмазова, Саввиди, 2021; 2022). Отметим, что обучающиеся с тяжелым нарушением речи оптимального уровня не достигают, 35% демонстрируют достаточный уровень; 65% – дефицитарный.

В рамках выделенных уровней (достаточный и дефицитарный) у школьников с ТНР отмечалось две тенденции: 1) лучшая сформированность фонологического компонента и несформированность остальных; 2) несформированность (выраженная в разной степени) всех компонентов. Эти тенденции учитывались нами при разработке программы обучения в рамках логопедической работы.

Полученные экспериментальные данные показали, что в системе логопедической работы со школьниками, имеющими ОНР, формирование метаязыковой деятельности в совокупности составляющих ее компонентов (фонологического, морфологического, синтаксического, прагматического) должно быть представлено как специальное направление. Это направление мы предлагаем структурировать по блокам в соответствии с выделенными компонентами:

Блок 1 «Работа по формированию фонологического компонента».

Блок 2 «Работа по формированию морфологического компонента».

Блок 3 «Работа по формированию синтаксического компонента».

Блок 4 «Работа по формированию прагматического компонента».

Обучение в рамках каждого блока включает разделы работы, которые соотносятся с формированием названных выше когнитивных операций: идентификация, анализ, синтез и обобщение. Для каждого раздела нами разработана типология заданий, сформулированы инструкции для обучающихся, подобран стимульный

материал, создан комментарий для специалистов. Работа в рамках каждого выделенного блока велась по нескольким направлениям, нацеленным на формирование ряда метаязыковых умений. Нарботка способов выполнения операций осуществляется с учетом последовательности этапов интериоризации умственных действий (по П. Я. Гальперину (2005, с. 128)).

Блок 1. Формирование **фонологического компонента** МД младших школьников с ТНР представлено как последовательное формирование следующих умений:

1) осуществлять позиционный анализ (позиционный анализ слов в предложении; позиционный анализ слогов в слове; позиционный анализ звуков в слове);

2) осуществлять синтез языковых элементов (синтез слов для образования предложений; синтез слогов для образования слов; синтез слов из 4, 5 звуков; синтез слова из слогов, данных в беспорядке; позиционный синтез слов (метаграммы));

3) устанавливать обобщающие признаки языковых элементов (составление 2-3 слов путем перестановки букв/звуков, определение общего признака в словах (2, 3, 4 стимула), обобщение слов по количеству слогов).

Блок 2. Формирование **морфологического компонента** МД младших школьников с ТНР связано с формированием таких умений, как:

1) осуществлять различными способами идентификацию слов, (толкование значений слов; толкование значений псевдослов, имеющих разную морфемную структуру; выбор подходящего псевдослова к предложению);

2) устанавливать обобщающие признаки морфологических единиц (поиск однокоренных слов в предложении; поиск связанных слов среди группы слов и аргументация своего выбора; выделение общей морфемы в словах и дополнение стимулов словом с аналогичной морфемой);

3) синтезировать морфологические единицы (поиск начальной части слова и соотнесение ее с подходящим окончанием; толкование значения слова с опорой на словообразовательную морфему).

Блок 3. Формирование **синтаксического компонента** МД младших школьников с ТНР обеспечивалось работой над рядом умений:

– идентифицировать логико-грамматические конструкции (соотнесение предложения с подходящим изображением; перестановка слов в предложении для понимания смысла и поиск подходящего изображения);

– верифицировать и анализировать грамматические конструкции (определение правильности предложения, поиск ошибки, коррекция предложения).

Блок 4. **Прагматический компонент** МД младших школьников с ТНР формировался за счет работы над такими умениями, как:

– идентифицировать суждения (чтение текстов и выбор подходящего изображения; чтение диалогов и выбор подходящего суждения);

– анализировать текст (ответить на вопросы по тексту; выбрать подходящую по смыслу поговорку; выбрать подходящее название);

– составлять тексты (составление текстов из абзацев; составление текстов из предложений; вставка пропущенных слов в текстах);

– устанавливать обобщающие признаки в текстах (чтение текстов и поиск обобщающего признака (общая тема); чтение текстов и поиск обобщающего признака (общий смысл)).

В Таблице 1 представлен пример планирования фрагмента программы формирования компонентов метаязыковой деятельности у младших школьников с ТНР.

**Таблица 1.** Фрагмент планирования программы формирования компонентов метаязыковой деятельности у младших школьников с ОНР

I этап			
Работа на фонологическом уровне	Работа на морфологическом уровне	Работа на синтаксическом уровне	Работа на прагматическом уровне
1. Позиционный и количественный анализ на уровне предложения и слов.	1. Из ряда слов выбрать родственные слова. 2. Анализ словообразовательных единиц.	1. Определить, верное или нет предложение, если нет, то указать на ошибку и исправить, записать предложение верно.	1. Прочитать текст, ответить на вопросы, выделить в нем родственные слова.
Стимульный материал			
Зашумели воды быстрого ручья (А. Плещеев).	Вода, водитель, водный, водица.	Диме подарили водяная пис-толет.	Грамматическая сказка «Чужак» (приложение к учебнику «Русский язык» В. П. Канакиной).
Инструкция для ребенка			
1. Сколько слов в предложении? 2. После какого слова стоит слово «воды» в предложении? 3. Перед каким словом стоит слово «быстро»?	1. Выбери из ряда слов только родственные (однокоренные). 2. Объясни, почему ты выбрал эти слова. 3. Подбери к этим словам еще 2 родственных слова.	1. Прочти предложение, если там есть ошибка, исправь и запиши правильно.	1. Прочитай текст. 2. Ответь на вопросы: <i>ФИ (фактуальная информация)</i> – Кто собрался у воды? – Где собрались родственники?

4. После какого звука стоит звук «о» в слове «воды»? Перед каким стоит звук «о» в слове «воды»?			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Кто греется на солнышке?</li> <li>- Кого все ждут?</li> </ul> <p><i>КИ (концептуальная информация)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Почему гости не сразу заметили чужака?</li> </ul> <p>3. Обведи в тексте родственные слова (вода, водица, водопад, водолаз, водичка).</p>
--	--	--	---

Экспериментальное обучение, направленное на формирование метаязыковой деятельности младших школьников с ТНР (20 обучающихся – участников констатирующего исследования), осуществлялось на протяжении одного учебного года (с ноября 2021 г. по май 2022 г.), встраивалось в систему логопедической работы со школьниками. Принципы, положенные в основу обучающего эксперимента:

1. принцип системности предполагает рассмотрение метаязыковой деятельности как сложноорганизованной системы, структурные компоненты которой находятся в тесном взаимодействии;

2. принцип осознанности предполагает, что логопедическая работа обеспечивает формирование структурированных знаний у учащихся, умений осмысленного выполнения необходимых действий с языковым материалом;

3. принцип доступности предполагает соответствие материала возрасту и уровню развития обучающихся, материал усваивается от простого к сложному;

4. принцип деятельностного подхода к обучению предполагает учет ведущего вида деятельности при организации логопедического воздействия;

5. принцип индивидуализации предполагает организацию обучения с учетом состояния сформированности компонентов метаязыковой деятельности.

В целях верификации результативности предложенной программы формирования метаязыковой деятельности по окончании опытного обучения нами был проведен контрольный эксперимент (май 2022 г.). Было обследовано 40 школьников с ТНР, обучающихся по варианту 5.2, ранее участвовавших в констатирующем исследовании (3 класс, возраст 9-10 лет). Из них: 20 обучающихся экспериментальной группы (ЭГ, участники опытного обучения) и 20 обучающихся контрольной группы (КГ). Для анализа результатов контрольного эксперимента учитывали показатели исходного уровня сформированности метаязыковой деятельности у школьников обеих групп.

Обобщение результатов контрольного этапа эксперимента позволило констатировать, что все учащиеся, прошедшие опытное обучение (ЭГ), значительно повысили уровень успешности осуществления метаязыковой деятельности в целом и ее структурных компонентов.

В ЭГ часть обучающихся (35%) переместилась с достаточного уровня на оптимальный, часть (65%) переместилась с дефицитарного на достаточный уровень сформированности метаязыковой деятельности. На дефицитарном уровне не осталось ни одного участника ЭГ.

В КГ малая часть обучающихся (10%) переместилась с достаточного на оптимальный уровень сформированности метаязыковой деятельности. Часть обучающихся (25%) переместилась с дефицитарного на достаточный, 15% обучающихся достигли верхних границ достаточного уровня и 50% обучающихся не продемонстрировали значительного изменения в уровне сформированности метаязыковой деятельности. Следует подчеркнуть, что часть обучающихся, которая осталась на том же уровне, тем не менее продвинулась к верхней его границе, что демонстрирует балльная шкала результатов (сопоставление результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента). На Рисунке 1 представлены сравнительные данные уровня сформированности метаязыковой деятельности ЭГ и КГ (констатирующий и контрольный этапы).

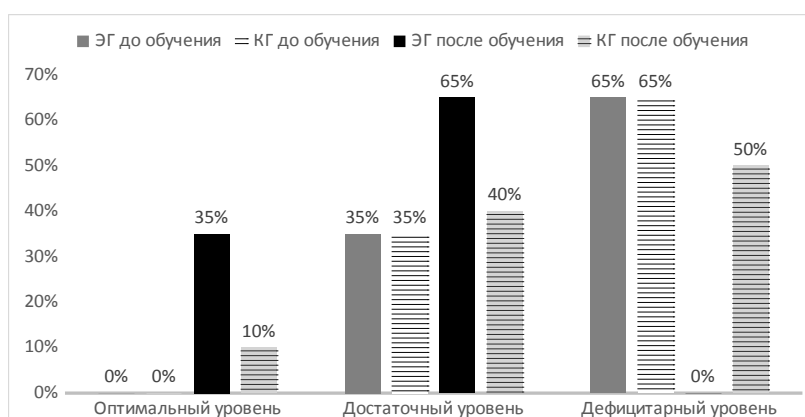


Рисунок 1. Сравнительные показатели уровня сформированности метаязыковой деятельности ЭГ и КГ

Таблица 2 отражает статистические данные анализа уровня сформированности метаязыковой деятельности КГ и ЭГ до и после обучения (непараметрический критерий Вилкоксона).

Таблица 2. Анализ динамики «До» и «После»

Подгруппа	Показатель	М ± S, до	М ± S, после	Динамика	Уровень P
ЭГ	Метаязыковая деятельность	60,75 ± 23,45	110,60 ± 24,93	82,06%	< 0,0001
КГ	Метаязыковая деятельность	57,15 ± 19,22	75,95 ± 30,48	32,90%	0,0002

На основании Таблицы 2 можно сделать вывод о том, что для показателя «Метаязыковая деятельность» в группе «ЭГ» обнаружены значимые изменения (в среднем на 49,9;  $P < 0,0001$ ). Представленная динамика свидетельствует о том, что целенаправленное формирование метаязыковой деятельности у младших школьников с тяжелым нарушением речи может быть эффективным при использовании составленной нами программы обучения.

### Заключение

Программа формирования метаязыковой деятельности младших школьников с тяжелым нарушением речи строится как последовательное формирование выделенных структурных компонентов МД (блоки программы), включает в себя работу над формированием когнитивных операций, определяющих способ реализации МД, и учитывает индивидуальные показатели успешности осуществления МД обучающимся, определенные на констатирующем этапе эксперимента.

Рассмотрение результатов контрольного этапа эксперимента по повышению уровня успешности осуществления метаязыковой деятельности младшими школьниками показало, что использование в системе логопедической работы с обучающимися, имеющими тяжелые нарушения речи (АООП НОО, вариант 5.2), предложенной нами программы формирования метаязыковой деятельности обеспечило следующие позитивные изменения:

- расширились возможности аналитико-синтетической деятельности на всех уровнях языковой системы;
- доступным стало установление обобщающих структурных и семантических признаков в единицах фонологического, морфологического, синтаксического уровней;
- доступным стало распознавание и выделение аффиксов, распознавание родственных слов;
- отмечалось продуктивное словообразование;
- доступным стало установление морфологической и семантической связи между словами;
- сократилось количество лексических замен при словообразовании и случаев использования словоизменения вместо словообразования;
- стали доступны идентификация и верификация грамматических конструкций;
- стало доступно понимание общей и скрытой информации в тексте.

Представленная динамика свидетельствует о том, что целенаправленное формирование метаязыковой деятельности у младших школьников с тяжелым нарушением речи может быть эффективным при использовании составленной нами программы обучения. Результаты исследования могут быть внедрены в систему логопедической работы со школьниками с тяжелыми нарушениями речи.

Перспективы выполненного исследования связаны с дальнейшей разработкой проблем изучения метаязыковой деятельности учащихся с ТНР других возрастных категорий, в т.ч. обучающихся основной школы, а также с уточнением содержания программ дифференцированной логопедической помощи обучающимся, имеющим различные нарушения речи, за счет включения разделов, связанных с формированием метаязыковой деятельности.

### Источники | References

1. Алмазова А. А. Возможности реализации антропоцентрического подхода к освоению языка в современной логопедии // Наука и школа. 2019. № 1.
2. Алмазова А. А., Саввиди М. И. К вопросу об изучении метаязыковой деятельности младших школьников // Актуальные проблемы специального и инклюзивного образования: сб. науч. тр. Саранск, 2021.
3. Алмазова А. А., Саввиди М. И. Чтение и метаязыковая деятельность // Наука и школа. 2022. № 3.
4. Бабина Г. В. Языковые идентификационные процессы учащихся с нарушениями чтения // Специфические языковые расстройства у детей: вопросы диагностики и коррекционно-развивающего воздействия: метод. сб. по мат. междунар. симпозиума (г. Москва, 23-26 августа 2018 г.) / под общ. ред. А. А. Алмазовой, А. В. Лагутиной, Л. А. Набоковой, Е. Л. Черкасовой. М., 2018.
5. Воробьева Т. А. К вопросу о разграничении метаязыковой деятельности и языковой рефлексии детей // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2020. № 196.

6. Гальперин П. Я. Введение в психологию. Изд-е 5-е. М., 2005.
7. Грибова О. Е. Организация работы по формированию грамматического строя речи в специальной школе // Русский язык в школе для детей с тяжелыми нарушениями речи / под ред. А. А. Алмазовой, В. И. Селиверстова. М.: ВЛАДОС, 2010.
8. Зимняя И. А. Лингвопсихология речевой деятельности. М. - Воронеж, 2001.
9. Китик Е. Е., Томме Л. Е. Дети с тяжелыми нарушениями речи. Изд-е 2-е. М.: Просвещение, 2020.
10. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. Изд-е 8-е. М.: ЛЕНАНД, 2014.
11. Орлова О. С., Габина Г. В., Шарипова Н. Ю. Дизорфография и фактор развития метаязыковой способности // Межотраслевые подходы в организации обучения и воспитания лиц с ограниченными возможностями здоровья: монография. М.: Спутник+, 2014.
12. Основы теории и практики логопедии / под ред. Р. Е. Левиной. М.: Альянс, 2013.
13. Реформатский А. А. Введение в языковедение / под ред. В. А. Виноградова. М.: Аспект-Пресс, 1996. URL: [http://linguistics-online.narod.ru/reformatskij\\_a.a-vvedenie\\_v\\_jazykovedenie-1996.pdf](http://linguistics-online.narod.ru/reformatskij_a.a-vvedenie_v_jazykovedenie-1996.pdf)
14. Саркисова Э. В. Взаимодействие стратегий и структурных опор при идентификации незнакомого слова: автореф. дисс. ... к. филол. н. Тверь, 2014.
15. Солнцев В. М. Язык как системно-структурное образование. Изд-е 2-е, доп. М.: Наука. 1977. URL: <https://www.booksite.ru/fulltext/solncev/text.pdf>
16. Спирина Л. Ф. Особенности речевого развития учащихся с тяжелыми нарушениями речи: (I-IV кл.). М.: Педагогика, 1980.
17. Туманова Т. В. Формирование словообразовательной компетенции детей дошкольного и младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи: автореф. дисс. ... д. пед. н. М., 2005.
18. Филичева Т. Б., Туманова Т. В. Психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи // Логопедия. 2006. № 2.
19. Шарипова Н. Ю. Исследование метаязыковой способности школьников в когнитивной парадигме // Голос и речь. 2013. № 2 (10).
20. Ястребова А. В., Спирина Л. Ф., Бессонова Т. П. Учителю о детях с недостатками речи. М.: АРКТИ, 1996.
21. Bialystok E. C. Metalinguistic Awareness: The Development of Children's Representations of Language // Systems of Representation in Children: Development and Use / ed. by C. Pratt, A. F. Garton. L., 1993.
22. Gombert J. E. Metalinguistic Development. Chicago: University of Chicago Press, 1992.

#### Информация об авторах | Author information



Саввиди Марина Исаковна<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Московский педагогический государственный университет; Школа № 508 г. Москвы



Savvidi Marina Isakovna<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Moscow State Pedagogical University; School No. 508 in Moscow

<sup>1</sup> [m.savvidi96@mail.ru](mailto:m.savvidi96@mail.ru)

#### Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 14.08.2022; опубликовано (published): 27.09.2022.

**Ключевые слова (keywords):** младшие школьники; тяжелое нарушение речи; компоненты метаязыковой деятельности; когнитивные операции; структура метаязыковой деятельности; организация логопедического воздействия; younger schoolchildren; severe speech impairment; components of metalinguistic activity; cognitive operations; structure of metalinguistic activity; organisation of speech therapy.