



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГППУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ  
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И  
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

«Формирование словарного запаса у старших дошкольников с  
моторной алалией посредством дидактической игры»

Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование  
Направленность (профиль) «Логопедия»  
Форма обучения очная

Проверка на объем заимствований:

65,36 % авторского текста

Работа рекомен. к защите:

рекомендована/не рекомендована

«ДВ» 12 \_\_\_\_\_ 2022 г. пр. л 5

Зав. кафедрой специальной педагогики,  
психологии и предметных методик

к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Выполнила:

Студентка группы ОФ-406-101-4-1

Кутькина Евгения Дмитриевна

Научный руководитель:

Дружинина Лилия Александровна,  
к.п.н.,

доцент кафедры СППиПМ

Челябинск  
2022

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЛЕКСИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С МОТОРНОЙ АЛАЛИЕЙ .....	5
1.1 Онтогенез речевой деятельности .....	5
1.2 Алалия. Основные понятия .....	10
1.3 Психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с моторной алалией .....	17
1.4 Роль дидактической игры в формировании словарного запаса старших дошкольников с моторной алалией .....	20
Выводы по 1 главе .....	25
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С МОТОРНОЙ АЛАЛИЕЙ .....	26
2.1 Результаты изучения состояния словарного запаса у старших дошкольников с моторной алалией.....	26
2.2 Комплекс дидактических игр по формированию словарного запаса у старших дошкольников с моторной алалией .....	31
Выводы по 2 главе .....	36
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	38
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	40

## ВВЕДЕНИЕ

По статистике с каждым годом увеличивается количество детей с ограниченными возможностями здоровья. Среди них немалую группу составляют дети с моторной алалией. Формы речевой патологии очень многообразны, имеют различную этиологию и симптоматику, структура речевых нарушений постоянно усложняется.

Речевая функция очень важна для нормального психического развития ребенка, формирования познавательной активности, способности понятийного мышления. Качественное вербальное общение необходимо для осуществления нормальных социальных контактов, для расширения представлений ребенка об окружающем мире. Овладение речью помогает в регуляции поведения ребенка, способствует планированию полноценного участия в разных аспектах общественной деятельности. При нормальном и полноценном развитии речи ребенок поэтапно усваивает языковые способы общения: накапливается словарный запас, развиваются разные словоформы и словосочетания. Общее развитие, речевое развитие способствуют активизации словарного запаса и его совершенствования. Поэтому различные дефекты в речевом развитии ребенка имеют крайне негативные последствия: замедляется формирование высших форм познавательной деятельности, появляются нарушения эмоционально-волевой сферы, возникают трудности в усвоении письменной речи.

*Актуальность* данной темы заключается в том, что для современной коррекционной педагогики одним из важных направлений является профессиональное диагностирование и создание оптимальных условий для детей с отклонениями в речевом развитии.

Моторная алалия — одна из тяжелых и стойких форм речевой патологии. Большинство детей с моторной алалией лишены речи и с трудом разговаривают еще до того, как пойдут в школу. Таким образом,

важная проблема в системе образования- это диагностика и организация коррекционно-воспитательной работы при моторной алалии.

*Цель исследования:* теоретически изучить и практически обосновать необходимость работы по формированию словарного запаса старших дошкольников с моторной алалией.

*Объект исследования* – развитие словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией

*Предмет исследования* – особенности работы по формированию словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией посредством дидактических игр.

Для достижения поставленной цели были сформулированы следующие *задачи* выпускной квалификационной работы:

1. изучить и проанализировать научную литературу по вопросам исследования,
2. изучить особенности словарного запаса у старших дошкольников с моторной алалией,
3. составить комплекс дидактических игр по формированию словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста

*Методы исследования:* теоретические (изучение и анализ научной литературы по теме), эмпирические (диагностика и обработка результатов).

*База проведения практического исследования:* центр социальной адаптации и развития для детей и подростков «Дорогою добра» г. Челябинска. В исследовании приняли участие 2 старших дошкольника 5,5-6 лет с моторной алалией.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЛЕКСИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С МОТОРНОЙ АЛАЛИЕЙ

## 1.1. Онтогенез речевой деятельности

В логопедии речь является высшей психической функцией, которая является главным способом проявления чувств и мыслей. Онтогенез – это последовательность развития чего-либо, например, органа или функции в организме от рождения до смерти. В процессе онтогенеза речь развивается постепенно. Простые формы устной речи трансформируются в сложные виды устной и письменной речевой продукции. Важную роль для развития речи создают врожденный слух и способность зафиксировать взгляд на лице взрослого. Многие другие наследуемые движения, контролируемые рефлексамии, становятся тем, что Е. И. Исенина определяет, как протоязык, т. е. исходную «дословесную» систему общения [13].

Развитие речи в онтогенезе проходит в трех течениях:

1. фонетико-фонематическая сторона речи;
2. лексико-грамматическая сторона речи;
3. связная речь.

Фонетическая сторона речи содержит в себе работу всех отделов речедвигательного аппарата:

- дыхательного (легкие, бронхи, диафрагма, трахея);
- голосообразующего (гортань с голосовыми связками),
- артикуляционного (ротовая и носовая полости).

Фонематическая сторона речи – это способность различать и дифференцировать звуки родного языка.

Лексико-грамматическая сторона речи – это грамматически правильное использование словаря. В грамматической системе есть два

уровня: морфологический (флексия) и синтаксический (слова в предложении).

А.Н. Гвоздев изучал и детально рассматривал взаимодействия морфологической и синтаксической систем языка. В своих работах он выделил следующие три периода формирования грамматического строя речи [7]:

I период - период предложений, состоящих из слов с аморфным корнем (от года трех мес. до года десяти мес.). Этот период включает два подэтапа:

1. Этап однословного предложения.
2. Этап предложений из нескольких слов-корней.

Первый подэтап длится всего пять месяцев.

Он характеризуется использованием ребенком только однословных фраз. У первых слов, которыми оперирует ребенок, пока еще нет единой грамматической формы. Это аморфные корневые слова. Основную часть таких слов- это существительные, которые обозначают имена людей, предметов, звукоподражания (бум, би-би, му, мяу), лепет (ди, мокко).

Второй подэтап длится два месяца.

В речи ребенка начинает образовываться фраза, но грамматической связи между словами еще нет. Существительные в основном употребляются в единственном числе именительного падежа, либо в искаженной и неизменяемой форме. Глаголы в речи ребенка встречаются либо в неопределенной форме, либо в повелительном наклонении во втором лице единственного числа (дай, ниси, пать).

II период – в это время усваивается грамматическая структура предложения (от года десяти мес. до трех лет). В этом периоде содержатся три подэтапа:

1. Этап усвоения первых форм слов;
2. Этап использования флексивной системы языка для выражения синтаксических связей слов;

### 3. Этап формирования служебных слов для выражения синтаксических отношений.

Первый подэтап длится два года и два месяца. Дети акцентируют свое внимание на различных отношениях между словами в предложении. В это время начинается употребление ребенком в речи разных форм одного и того же слова. В два года ребенок уже может использовать прилагательные именительного падежа единственного числа мужского и женского рода, но согласованности с существительными нет. В то же время в процессе речи ребенок допускает значительно много аграмматизмов. На этом этапе предложение может содержать примерно три-четыре слова. Наличие устойчивых аграмматизмов в более поздние сроки является ключевым показателем для своевременного выявления общего недоразвития речи у детей уже в трехлетнем возрасте.

Второй подэтап имеет длительность пять месяцев. В русском языке словоизменение имеет многообразие флексий (окончаний), они систематизируются при образовании в разные типы склонения имен существительных и спряжения глаголов. На протяжении нескольких месяцев дети все еще заменяют непродуктивные флексии окончаниями «-ов» (много ложек, ножей).

Третий подэтап длится около полугода. Дошкольник грамотно оперирует элементарными предлогами и многочисленными союзами, однако в ходе применения наиболее трудных предлогов (из-за, из-под) проявляются аграмматизмы. Не прекращается овладение более узкими словоизменительными правилами, а также дифференциация морфологической системы склонения существительных. Закрепляется навык согласования прилагательных с существительными в косвенных падежах.

III период – это промежуток дальнейшего освоения морфологической концепции (с трех до семи лет). В данный период дошкольник

систематизирует грамматические формы согласно видам склонения, также спряжения, усваивает единичные формы, исключения.

Дети до четырех лет могут использовать фиксированное ударение при флексии (на коне), тенденцию к слиянию основ (пени, леви). После четырех лет эти недостатки пропадают из детской речи, остаются лишь затруднения в чередовании в основе глагола (заплату). Усваивается согласованность между прилагательным и существительным в косвенных падежах, глагольное управление.

Таким образом, за период школьного обучения ребенок овладевает всей сложной системой практической грамматики. Этот уровень практического владения языком очень высок, это приводит к тому, что школьник приближается к пониманию грамматических закономерностей в ходе изучения родного русского языка.

А. А. Леонтьев также занимался изучением онтогенеза речи. Он подразделил процесс усвоения звукопроизношения на 4 периода:

- 1-й – подготовительный (с появления на свет и до года);
- 2-й – преддошкольный (от года до трех лет);
- 3-й – дошкольный (от трех лет до семи лет);
- 4-й – школьный (от семи до семнадцати лет) [21].

Первый этап – подготовительный. Этот этап является профилактическим для овладения речью. С появлением на свет у ребенка отмечаются такие голосовые реакции, как крик и плач, они влияют на развитие отделов речевого аппарата. Через две недели малыш начинает реагировать на голос говорящего. Ближе ко 2-му месяцу появляется гуление, а в начале третьего – лепет. С пятого месяца ребенок воспринимает артикуляционные движения губ у окружающих его людей и хочет им подражать. С шестимесячного возраста ребенок произносит отдельные слоги путем подражания (ма-ма-ма и др.), которые могут характеризоваться как простые звуко-комплексы. Дошкольник

воспринимает конкретные сочетания звучаний, проводит связь между ними и предметами, действиями (тик-так, дай-дай, бух).

Время гуления (два–шесть месяцев) у детей проходит в один период с активизацией их общей моторики. У ребенка развивается «комплекс оживления». Ребенок правильно слышит звуки и подражанием воссоздает из окружающей среды те звуко-комплексы, кинестетические эквиваленты которых у него образовались [14]. В возрасте семи-девяти месяцев ребенок начинает все больше и больше повторять за взрослым различные звуковые сочетания. С десяти до одиннадцати месяцев реакции на слова появляются вне зависимости от ситуации. Артикуляционная моторика активно развивается в возрасте от девяти до восемнадцати месяцев.

Второй этап – дошкольный (от года до трех лет). В этот период ребенок много внимания уделяет артикуляции окружающих его людей.

Первые слова ребенка характеризуются обобщенно-семантической недифференцированностью: одним словом или звуко-сочетанием дошкольник может назвать предмет, обращение, чувства. Понятийная нагрузка зависит от ситуации, в которой и происходит его речевое общение со взрослым. В начале третьего года жизни у ребенка начинает формироваться грамматический строй речи.

Третий этап – дошкольный (от трех до семи лет) состоит из нескольких подпериодов, которые делятся по оценке психологических особенностей детей [29].

В дошкольном возрасте у многих детей еще отмечаются нарушения произношения свистящих, шипящих, сонорных звуков «р» и «л», реже – дефекты смягчения, озвончения и йотации. Активный словарь ребенка к четырем–шести годам достигает 3000–4000 слов. К пяти годам дети употребляют сложносочиненные и сложноподчиненные предложения. На протяжении всего дошкольного периода поэтапно формируется контекстная речь.

Четвертый этап – школьный (от семи до семнадцати лет). Дети обучаются звуковому анализу, грамматическим правилам построения своих высказываний. Главная роль отведена новому виду речи – письму.

Таким образом, описанные выше шаги не могут иметь четких границ. Каждый из этапов переходит в следующий и способен изменяться в рамках индивидуальных особенностей развития. Развитие речевой функции представляет собой афферентно-эфферентный процесс, который протекает с активным участием ребенка в речевом общении. Языковая среда занимает главенствующее положение в процессе речемыслеобразования. Чем раньше начать беседовать с ребенком и мотивировать его к речевому общению, тем быстрее он овладеет речью, и, соответственно, тем быстрее будет развиваться мышление [11].

## 1.2. Алалия. Основные понятия

Процесс формирования и развития речи ребенка – очень сложен и многогранен. Самые разные неблагоприятные факторы могут помешать этому развитию. Ученые называют это нарушение дизонтогенезом речевого развития.

Алалия, как одно из проявлений речевого дизонтогенеза, интересовала многих ученых: Г. Гутцман, М.В. Богданов-Березовский (1909), Э. Фрешельс (1931), позднее В.К. Воробьева, В.А. Ковшиков, Р.Е. Левина, Е.Ф. Собонович, Н.Н. Трауготт, М.Е. Хватцев, С.Н. Шаховская, и др.

Алалия (по Б. М. Гриншпуну) – это отсутствие или недоразвитие речи вследствие органического поражения речевых зон коры головного мозга во внутриутробном или раннем периоде развития ребенка [35].

Алалия (по М. Е. Хватцеву) – полное (возможно частичное) отсутствие речи при наличии достаточных для ее развития интеллектуальных возможностей, остроты слуха и речедвигательных органов.

Основными причинами такого тяжелого нарушения речи являются не мышечно-двигательные или чувствительные отделы, а патология центральной нервной системы (ЦНС).

Биологические факторы могут возникнуть в разные периоды:

- в перинатальном периоде (нарушения кровообращения плода, хронические заболевания матери, интоксикация, ушибы и падения матери, врожденная отягощенность (различные болезни родителей));
- в натальном периоде (асфиксия новорожденного, затяжные или стремительные роды, неудачное применение акушерских инструментов, недоношенность);
- в постнатальном периоде (инфекционный гепатит, менингит, травмы головы, менингоэнцефалит, детские инфекции).

Усиливают негативное действие ведущих причин алалии социальные факторы: неблагоприятные условия развития и воспитания, а именно: педагогическая запущенность, дефицит речевых контактов, конфликтные семейные отношения, речевые патологии в семье, материнская депривация, алкоголизм или наркомания родителей и т. д.).

Очень часто прослеживается участие нескольких факторов. Как следствие у ребенка возникает минимальная мозговая дисфункция (ММД).

При алалии имеют место речевые и неречевые симптомы, но преобладающими все же являются языковые нарушения [22].

Алалия отличается системным характером, т. е. нарушен онтогенез фонетико-фонематической, лексико-грамматической, синтаксической сторон речи.

Ученые предлагали большое количество вариантов алалии, они зависели от механизмов, проявлений и яркости выраженности недоразвития речи.

В современной логопедии пользуются классификацией алалии по В. А. Ковшикову (1985г).

Выделяют экспрессивные (моторные), импрессивные (сенсорные) и смешанные (сенсомоторная) формы алалии.

Первая группа: моторная (экспрессивная) алалия - это системное недоразвитие экспрессивной речи центрального органического характера, оно проявляется в нарушении формирования языковых операций процесса реализации речевых высказываний при относительной сохранности смысловых и сенсомоторных операций.

Экспрессивная речь – это воспроизведение конкретных звуков речи самим человеком с помощью голоса или навыков письма. За данную функцию отвечает зона Брока.

Причина возникновения моторной формы алалии – это раннее органическое поражение коркового отдела речедвигательного анализатора. В данном случае у ребенка нарушается развитие собственной речи, при этом понимание чужой речи остается сохранным. В речевом процессе наблюдаются ошибки в правилах сочетания и употребления знаков, нарушаются формирование программирования, выделение, синтез языкового материала, операции выделения и сочетания. В результате нарушается речевое и языковое оформление высказывания.

От места расположения поврежденной зоны различают афферентную и эфферентную формы моторной алалии:

1. афферентная (недоразвитие постцентральной извилины (нижних теменных отделов левого полушария)).

У ребенка нарушается способность к произвольному воспроизведению поз (то есть кинестетический праксис). Он не способен повторить без искажения даже один звук. У детей в норме постцентральная зона отвечает за анализ ощущений в момент разговора, происходит синтез двигательной программы: открыть рот, опустить челюсть, вдохнуть воздух, поднять язык. При афферентной алалии ребенок не может самостоятельно выполнить последовательность движений для произнесения звуков,

поэтому происходит смазывание, перестановка или же вовсе глотание звуков.

2. эфферентная (недоразвитие премоторной коры (центра Брока, задней трети нижней лобной извилины)).

У ребенка нарушено произвольное воспроизведение действий (то есть кинетический праксис). Премоторная кора у ребенка ответственна за координацию и последовательность движений, что является основой для правильного развития речи. Для детей с эфферентной алалией является затруднительным повторять серии движений, им сложно воспроизводить правильную артикуляцию. Этот фактор непосредственно связан с феноменом персеверации.

Сенсорная (импрессивная) алалия – недоразвитие импрессивной речи, когда имеется разрыв между смысловой и звуковой оболочкой слов, у ребенка нарушено понимание речи окружающих, при хорошем слухе и сохраненной способности к овладению активной речью.

Импрессивная речь - это восприятие и понимание речи. Причина сенсорной алалии – поражение коркового конца слухоречевого анализатора (центра Вернике), поражение височной доли доминантного полушария головного мозга. Анализ и синтез звуковых раздражителей осуществляется плохо, поэтому связь между словом и обозначаемым им предметом (действием) не формируется. Ребенок все слышит, но не понимает обращенную речь, так как нарушается развитие слуховых дифференцировок в воспринимающем механизме речи.

Фонематическое восприятие не формируется, фонемы не дифференцируются и слово целиком не воспринимается. Неполюценность восприятия объясняется специфическим состоянием коры головного мозга.

Симптомы алалии

Симптоматика моторной алалии

Формирование экспрессивной речи у ребенка с моторной алалией затруднено в связи с нарушением аналитико-синтетической деятельности

двигательного речевого анализатора. Эти нарушения могут носить различный характер.

- а) кинестетическая оральная апраксия, т. е. нарушения в формировании и закреплении артикуляционных укладов, двигательных дифференцировок звуков;
- б) невозможность переключения между движениями;
- в) трудности усвоения последовательности этих движений для произнесения слова (его двигательной схемы) и др.

Эти перечисленные факторы обуславливают задержку развития ведущего компонента экспрессивной речи - активного словаря.

Словарь отличается бедностью, недостаточностью, искаженностью. Бедность активного словаря детей отражается в неспособности отбирать из словарного запаса слова и правильно употреблять их в речи [26]. Дети пяти-шести лет, а иногда и старше, могут иметь скудный, узкий активный словарь, который состоит из звукоподражаний.

Словарный запас у детей с моторной алалией формируется очень медленно, с искажениями, в речевой практике он используется неправильно. Дети с моторной алалией понимают значение множества слов, которые содержатся в пассивном и активном словарном запасе их сверстников. В основном они сопоставляют услышанные слова с соответствующими картинками без ошибок и по этому показателю приближаются к норме. Однако для детей с моторной алалией характерно явное несоответствие между достаточным пониманием значения слов и возможностью их называния в связи с неустойчивостью звуковых образов слов (при достаточном количестве сенсомоторных предпосылок), трудностями воссоздания слогового ряда. Именно эти обстоятельства могут, прежде всего, обуславливать бедность активного словаря детей.

Для этой категории детей характерна большая разница между объемом пассивного и активного словарного запаса. Пассивная лексика более сохранна и близка к норме; объем активного словарного запаса

значительно меньше, чем у детей с нормальным речевым развитием. У этих детей особенно страдает предикативная лексика.

В. А. Ковшиков отмечал, что у детей с алалией наблюдаются нарушения актуализации слов у детей, он указывал на резкое несоответствие между достаточно сохранными понятиями и возможностью актуализации слов. В ходе исследования, проведенного автором, у детей с алалией выявлен более длительный, чем у детей без патологии речи латентный период, замены и отсутствие слов, а также значительное количество пауз в ответах, обусловленных нарушениями поиска слов [15].

Н.Н. Трауготт отмечает узкий ситуативный характер словарного запаса детей с моторной алалией. Это видно по тому, что они не сразу начинают использовать выученные на уроке слова в различных ситуациях речевого общения. При малейшем изменении обстановки дети теряют уже хорошо знакомые и произносимые в других условиях слова [31].

Бедность лексико-семантических средств приводит к различным заменам по сходству, смежности, по контрасту (стирает - моет, топор - молоток, чашка - стакан и. т. д.). Чаще выявляют замены в зависимости от внешних характеристик предмета, реже - в зависимости от функции (внутренних характеристик). Замены слов по смыслу обычно характерны для более высокого уровня развития речи ребенка. Дети не способны употреблять синонимы, антонимы, обобщающие слова. Набор прилагательных и наречий монотонен. На каждом этапе речевого развития выявляются трудности пополнения словаря, а также неумение детей выбирать из словарного запаса и правильно употреблять слова, наиболее подходящие и точные для данного высказывания.

Л.Ф. Спирова отметила 3 группы типичных ошибок у детей с моторной алалией [30]:

1. фонетические;
2. лексические;
3. грамматические.

К лексическим ошибкам относится неправильное употребление слова по смыслу.

В этой группе Л. Ф. Спирова выделяет следующие типы:

- I. замена одного наименования другим по признаку их смысловой конвергенции,
- II. употребление слова в неправильной грамматической форме,
- III. полное отсутствие умения назвать слово, отказ от выполнения задания.

В целом для словарного запаса детей с моторной алалией характерны расплывчатость и неточность в структуре значения слов, трудности усвоения значения слов, бедность и неточность словаря, большое количество словесных парафазий и нарушений в актуализации слов.

Также у детей с моторной алалией отмечаются трудности в овладении грамматическим строем речи, звукопроизношением и слоговой структурой слова, при этом понимание речи остается полноценным. Речь при моторной форме алалии наполнена простыми короткими предложениями, иногда бессвязными. Ребенку сложно последовательно рассказать о вещах, описать происходящие вокруг него события и объяснить суть явлений. Интеллектуальное развитие при моторной алалии может быть полностью восстановлено после полноценной коррекции речевого нарушения.

Симптоматика сенсорной алалии

Характерными симптомами сенсорной алалии являются:

- нарушенное восприятие;
- неспособность понимать смысл чужой речи.

Неречевая симптоматика сенсорной алалии проявляется в неврологических расстройствах: сенсорно-акустический синдром (это определенные нарушения восприятия звуков при сохранной звукопроводящей функции слухового анализатора); слуховые агнозии (невозможность определять предметы и явления по характерным для них

звукам, дифференцировать звуки речи); гиперacusия (повышенная чувствительность к звукам, безразличным для окружающих) [20].

Третья группа: смешанная (сенсомоторная или мотосенсорная) алалия - большая часть - это недоразвитие импрессивной или экспрессивной речи. Это совокупность симптомов сенсорной и моторной алалии, т.к. речеслуховые и речедвигательные анализаторы находятся в тесной взаимосвязи. В таком случае нарушено восприятие речи окружающих, при этом существуют и собственные дефекты фонетики, грамматики, лексики.

Таким образом, очень важно следить за состоянием речевой и неречевой деятельности ребенка. Одновременно с этим следует провести специальное обследование. Только комплексная работа врачей, педагогов, логопедов, психологов и родителей может помочь выявить характер дефекта, его структуру и установить основную неполноценность (сенсорной или двигательной сферы), чтобы в дальнейшем разработать адекватные методы коррекции и воспитательное воздействие.

### 1.3. Психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с моторной алалией

У детей с алалией несформированность проявляется не только в речевой деятельности, но и в ряде моторных, психических функций.

Моторная алалия характеризуется неврологической симптоматикой различной степени выраженности, физической недостаточностью и соматической слабостью. У детей выявляют общую моторную неловкость, дискоординацию движений, замедленность или расторможенность движений.

Наблюдается сниженная моторная активность, недостаточная ритмичность, нарушения динамического и статического равновесия (неспособность удержаться на одной ноге, трудности в передаче и приеме мяча).

Более всего нарушается мелкая моторика пальцев рук. В целом, нет определенной закономерности в моторном развитии детей с данной формой алалии. Одни дети могут быть импульсивны, хаотичны в своей деятельности, другие, наоборот, вялы, заторможены, инертны [22].

Многочисленные исследования моторной алалии показывают, что дети с этим расстройством речи также имеют отклонения психического развития. У детей отмечаются особенности некоторых психических функций - конкретность мышления, снижение словесной памяти, задержка развития символической знаковой функции.

При алалии отмечают особенности памяти: сужение ее объема, быстрое исчезновение возникающих следов, ограниченное удержание словесных раздражителей и др. Особенно страдает словесная память - произвольная, опосредованная, в том числе память на слова, предложения, полные тексты. Снижается активная ориентировка в процессе запоминания сюжета, анализа прошедших событий, снижается наблюдательная активность, дети как бы скользят по картинке, не видя, не обращая внимания на важные детали.

Г. В. Гуровец, выделяя две группы детей с моторной алалией по различию в синдроме моторных нарушений, подчеркивает расстройство активного внимания у детей обеих групп, обращая особое внимание на быстрое утомление, на повышенную утомляемость детей первой группы. расторможенность, неустойчивость детей второй группы.

Дети не могут долго концентрироваться на одном задании, поверхностно смотрят на сложную ситуацию, имеют неустойчивость интересов, интеллектуальную вялость, пробелы в знаниях, связанные с отсутствием языкового опыта и ограниченностью познавательной деятельности, спецификой поведения и рядом других особенностей [8].

Н. Н. Трауготт (1940, 1965), Р. Е. Левина (1951), М. Е. Хватцев, С. С. Ляпидевский, Н. А. Никашина подчеркивают, что интеллект у детей вторично изменяется в связи с состоянием речи, хотя прямо

положительной корреляции между уровнем языкового недоразвития и интеллектом они не устанавливаются. У детей появляется познавательный интерес, в целом развиты производительность и трудовая деятельность, но наблюдается замедление темпов мыслительных процессов, реализации понятий [24].

При моторной алалии с выраженными особенностями формируется речевое мышление, что требует полноценных языковых обобщений. Импульсивность, хаотичность, пассивность, утомляемость, особенности предметно-практической деятельности выражаются в том, что детям легче выполнить задание, когда оно предъявляется наглядно, а не в словесном варианте, не по инструкции.

Для детей с моторной алалией свойственны бедность логических операций, утрата способности символизировать, обобщать и абстрагировать, нарушение орального и динамического праксиса, акустического гнозиса, то есть у них в целом снижены интеллектуальные операции, требующие речевого участия.

Неполноценность речи или ее отсутствие при моторной алалии объясняет перечень особенностей развития психических процессов ребенка, влияет на протекание психических процессов, тем самым вызывая их своеобразие.

В определенных случаях у детей могут развиваться патологические качества личности, невротические черты характера. Как реакция на речевой дефект у детей может возникнуть замкнутость, негативные реакции, низкая самооценка, напряженность, необоснованная раздражительность, склонность к слезам и т. д.

Порой дети используют речь лишь в наполненных эмоциями ситуациях. Страх ошибиться и этим вызвать насмешку окружающих подталкивает детей к тому, что они стараются избежать этого речевого затруднения, а значит отказываются от общения с использованием речи и больше пользуются жестами [22].

Подводя итог, можно отметить, что дети с моторной алалией отличаются различными психофизиологическими и психическими отклонениями. Это отражается в процессах восприятия, памяти, мышления, а также в общении с окружающими.

Зная данные особенности детей с моторной алалией, можно выстроить правильную и комплексную коррекционную работу.

#### 1.4. Роль дидактической игры в формировании словарного запаса старших дошкольников с моторной алалией

Согласно теоретическим положениям психологов (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев), игра является ведущей деятельностью в дошкольном возрасте. Именно в процессе игры происходит возникновение и более эффективное развитие основных новообразований этого возраста: творческого воображения, образного мышления, самосознания [37].

Игра имеет значение для развития личности ребенка-дошкольника в целом. С.Л. Рубинштейн писал: "Игра - первая деятельность, которой принадлежит особенно значительная роль в развитии личности, в формировании ее свойств и обогащение ее внутреннего содержания". Игра используется ребенком как почва для развития высших психических функций, расширения и закрепления представлений об окружающем мире [27].

Дидактическая игра – это средство воспитания и обучения, воздействующее на эмоционально-интеллектуальную сферу детей, стимулирующее их активность, в процессе которой устанавливается самостоятельность в процессе принятия решений, усваиваются и закрепляются полученные знания, формируются умения и навыки, развиваются навыки сотрудничества и социально значимые качества личности.

Дидактические игры характеризуются наличием задачи воспитательного характера - учебной задачи. На нее ориентируются

взрослые, создавая ту или иную дидактическую игру, но облакая ее в развлекательную для детей форму.

Как определяет В. Н. Кругликов, дидактические игры – вид учебных занятий, организованных в форме обучающих игр, реализующих ряд игровых принципов, активное обучение и отличающихся наличием правил, фиксированной структурой игровой деятельности и системой оценивания, один из методов активного обучения.

Дидактическая игра – один из важнейших видов игры, развивающий и обогащающий словарный запас ребенка [18].

В дошкольной педагогике все разнообразие дидактических игр объединяется в три основных вида: игры с предметами (игрушками), природным материалом, настольно-печатные и словесные игры.

Дидактические игры с предметами и игрушками очень разнообразны по игровому материалу, содержанию, организации. В качестве дидактического материала могут быть использованы игрушки, настоящие предметы, предметы природы.

Игры с предметами позволяют решать различные воспитательные и образовательные задачи: расширять и уточнять знания детей, развивать мыслительные процессы (анализ, синтез, сравнение, различение, обобщение, классификация), совершенствовать речь (умение называть предметы, действия с ними, их качества, цель; описывать предметы, составлять и отгадывать о них ребусы; правильно произносить звуки языка), формировать навыки произвольности в поведении, памяти, внимания.

Важную роль играют сюжетно-дидактические игры и игры-инсценировки. В сюжетно-дидактических играх дети занимают определенные роли [5].

Игры с природным материалом всегда вызывают у детей живой интерес, желание играть. Семена растений, листья, камни, разнообразные цветы, – все это используется в работе с детьми при организации и

проведении дидактических игр. При ознакомлении детей с природой в подобных играх используется природный материал (семена растений, листья, камушки, разнообразные цветы, шишки, веточки, овощи, фрукты и др. – что вызывает у детей живой интерес и активное желание играть. Используются такие игры, как: «Укрась ёлочку», «Бусы из желудей», «Угадай что это такое?», «Найди пару» и множество других.

Настольно-печатные игры бывают разные согласно содержанию, обучающим задачам, оформлению.

Они способствуют расширению представлений детей об окружающем мире, систематизации знаний, развитию мыслительных процессов, развитию интеллекта, внимания к действиям товарища, ориентировке в меняющихся игровых условиях, умению просчитывать результаты своего хода в игре. Для участия в таких играх необходима выдержка, строгое и четкое выполнение, это нравится детям. Настольные игры включают в себя самые разные игры: тематическое лото, домино, тематические игры, мозаики, настольный хоккей или бильярд, шашки, шахматы и другие игры.

Словесные игры часто вызывают затруднения у детей, так как в основе игры лежат идеи, отсутствует наглядное сопровождение.

Они содержат слова и действия играющих, сами дети выполняют различные мыслительные задания, описывают предметы, акцентируют внимание на их характерных признаках, угадывают их по описанию, выделяют сходства и различия между этими предметами и явлениями природы [17].

В процессе игры дети уточняют, закрепляют, расширяют свои представления об объектах природы и ее сезонных изменениях. В основе словесных игр лежит накопленный жизненный опыт детей, их собственные наблюдения. Задача этих игр состоит в систематизации и обобщении. Они используются на этапе закрепления и повторения знаний детей («Летает -

не летает», «Третий лишний», «Назови одним словом», «Кому, что нужно?» и др.) [3].

Дидактические игры имеют четкую структуру проведения:

1. дидактическая задача, состоящая из игровой и обучающей;
2. содержание игры;
3. игровые правила;
4. игровые действия;
5. окончание игры, подведение итогов.

Дидактическая задача - это центральный элемент дидактической игры, которому подчинены все остальные. Для детей учебная задача формулируется в виде игры. Она определяется целями обучения и воспитания детей.

Содержание игр может быть самым разнообразным, основой дидактической игры может быть вся окружающая действительность. Игровые действия являются основой игры, способом проявления активности ребенка с учетом целей игры, без них невозможна сама игра. Это позволяет наладить отношения между детьми: умение по очереди действовать по правилам игры, учитывать пожелания других участников, помогать сверстникам в сложных ситуациях. Они как образ сюжета игры [4].

Чем разнообразнее игровые действия, тем интереснее для ребенка сама игра, тем успешнее решаются познавательные и игровые задачи. Благодаря наличию игровых действий дидактические игры, используемые на занятиях, помогают сделать обучение более содержательным, эмоциональным, повышают произвольное внимание детей и создают основу для более глубокого овладения знаниями, умениями и навыками.

Рекомендации по организации дидактических игр и упражнений [10]:

- игры не должны быть слишком длительны по времени (от пяти до пятнадцати минут);

- они должны не должны проводиться в спешке;
- игра должна быть живой, яркой, интересной;
- игра должна быть частью непосредственно образовательной деятельности или проводиться в режимных моментах;
- в игре нужно следить за тем, чтобы речевая активность была у всех детей, при этом желательно задействовать и двигательную активность;
- в процессе игры важно развивать у детей навыки самоконтроля и контроля за чужой речью, мотивацию к правильному и быстрому выполнению речевого задания, поощрять детскую инициативу.

Дидактическая игра выполняет две функции в процессе обучения (А.П.Усова, В.Н. Аванесова) [32]:

1. совершенствование и закрепление знаний: при этом ребенок не просто воспроизводит знания в том виде, в каком они были усвоены, а трансформирует, преобразовывает их, учится оперировать ими в зависимости от игровой ситуации.
2. приобретение умений разного характера

Дидактическая игра можно назвать как разнообразную формами деятельность детей в их сочетании.

Игры обучают детей целесообразным игровым действиям, активизируя сразу несколько анализаторов: зрение, слух, двигательно-моторный и осязательный анализаторы. Двигательная активность детей сочетается с речевой, так как действия детей сопровождаются обозначающими их словами. Движения и повторение слова в различных ситуациях закрепляют его в словаре ребенка, что способствует развитию и расширению словарного запаса.

## Выводы по 1 главе

Таким образом, рассмотренные выше нарушения детей с моторной алалией обуславливают затруднения, возникающие у дошкольников при освоении программы детского сада. К завершению дошкольного периода большинство таких детей не приспособлены к обучению в общеобразовательной школе. Это указывает на необходимость организации для детей с моторной алалией комплексной коррекционно-развивающей работы, осуществляемой совместными усилиями всех педагогов дошкольного учреждения.

У детей с моторной алалией ограничен словарный запас, нарушены фонетические процессы, выявляется наличие парафазий, элизий, персевераций, контаминаций, трудности в овладении системой морфем, нарушен грамматический строй речи. Задерживается развитие основного ведущего компонента экспрессивной речи — активного словаря.

Он оказывается бедным, недостаточным, искаженным. Бедность активного словаря детей проявляется в неумении отбирать из словарного запаса и правильно употреблять в речи знакомые слова. Дети с моторной алалией допускают множество лексических ошибок.

В коррекции моторной алалии широко распространено использование дидактической игры. Дидактические игры — это вид учебных занятий, организуемых в виде учебных игр, реализующих ряд принципов игрового, активного обучения. Дидактическая игра имеет четкие правила, этапы и структуру.

Посредством дидактической игры у детей с моторной алалией расширяется и обогащается словарный запас, пополняются знания об окружающем мире, что положительно влияет на развитие мышления.

## ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С МОТОРНОЙ АЛАЛИЕЙ

### 2.1. Результаты изучения состояния словарного запаса у старших дошкольников с моторной алалией

При проведении логопедического обследования учитывались общедидактические и специфические принципы, разработанные Л.С. Выготским, Р.Е. Левиной, С.Д. Забрамной, О.Н. Усановой.

Логопедическое обследование было направлено на выявление у детей уровня сформированности активного и пассивного словаря.

Для изучения состояния словаря была использована общепринятая в логопедии схема обследования и специально подготовленные пособия.

Цель констатирующего эксперимента - выявление особенностей и уровня сформированности активного и пассивного словаря у детей 5,5-6 лет с моторной алалией для осуществления дифференцированного подхода при коррекционно-логопедическом воздействии.

Констатирующий эксперимент осуществлялся по методике Г. А. Волковой «Психолого-логопедическое исследование детей с алалией» [6].

Параметры оценивания сформированности словаря у детей старшего дошкольного возраста с алалией были такими:

1. Исследование пассивного словаря
2. Исследование активного словаря

Критерии оценивания уровня сформированности словарного запаса у детей с моторной алалией следующие:

2 балла - правильный и содержательный ответ;

1 балл - затрудняется, поиск, с помощью логопеда;

0 баллов - не понял содержания.

Результаты обследования активного и пассивного словаря у детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией представлены в таблицах №1-4.

Опираясь на результаты исследования пассивного словаря, можно сделать вывод о том, что у детей он недостаточно развит.

Лучше всего дети справились с пробой № 1, это связано с тем, что посуда ежедневно встречается в быту, а значит её детали все время на слуху у детей, и это откладывается в их памяти. Во второй пробе Вика говорила, что у лошади- лощенка, у тигра- тильки. Слава заменил слово «теленок» на «колева», а слово «бельчонок» на «бельсик». Во время выполнения третьей пробы дети путали понятия «входит – выходит», «подходит – отходит», «влетает – вылетает».

Данное исследование показало, что усвоение лексики у детей с моторной алалией является сложным процессом и это взаимосвязано в развитии отдельных сторон языка, как это происходит при нормальном развитии речи.

Таблица №1. Результаты исследования пассивного словаря

Ответить на вопросы:		
	Вика	Вячеслав
Понимание обобщающих слов с деталями посуды	2	1
Понимание названий детенышей домашних и диких животных	1	0
Понимание слов с противоположным значением	1	1
Средний балл	1,3	0,6

Опираясь на результаты исследования номинативного словаря, можно сказать, что у детей номинативный словарь находится в стадии формирования.

Во время обследования у детей встречались характерные ошибки в виде вербальных парафазий по внешнему сходству (вместо «джинсы» - «таны»; вместо «кукла» - «лялька»; вместо «вилка» - «ложка»).

Также встречались парафазии по звуковой близости слов («шапа» вместо «шапка»; замена слова «стул» на «туль»; вместо «кастрюля» - «карюля»).

Замены слов по сходному назначению отражены в следующих примерах: замена слова «стол» на «ящяк»; «кубики» на «дом».

Также отмечались такие замены слов, как: замена слова «диван» на «спать»; «тарелка» на «кушать»; «морковка» - замена на «копать»; «автобус» на «бобус».

В теме «Фрукты» Слава заменил слово «яблоко» на «ябко», «банан» на «набан». Вика вместо «апельсин» ответила «апесин», вместо «груша» - «гуша».

В теме «транспорт» Слава заменил слово «машина» на «масин».

Некоторые пробы вызывали у детей трудности, в связи с этим они отказывались от выполнения, отвечая «не знаю» или просто молчанием.

В каждой теме дети продемонстрировали те знания, которые они сумели накопить за весь период формирования речи.

Таблица №2. Результаты исследования номинативного словаря

Название предметных картинок по темам	Вика	Вячеслав
	Игрушки	1
Одежда	2	1
Мебель	0	0
Посуда	1	1
Овощи	1	1
Фрукты	1	1
Транспорт	0	0
Животные	1	1
Средний балл	0,9	0,7

Опираясь на результаты исследования глагольного словаря, было выявлено большое количество допущенных детьми ошибок.

В первой пробе Вика ответила правильно. Слава вместо «рыба плывет» сказал «рыба купаца».

Во второй пробе Вика сначала ответила «змея спит», но после наводящих вопросов все же дала правильный результат. Слава от выполнения пробы №2 отказался.

В третьей пробе Слава заменил слово «летит» на «падет».

Проба №4 оказалась самой сложной для обследуемых детей, несмотря на подсказки и наводящие вопросы, добиться правильного ответа не удалось.

В пятой пробе Вика заменила слово «пьет» на «лизит», Слава вместо «пьет» ответил «кушаць».

В пробе №6 Слава заменил слово «рисует» на «касит». Вика в шестой пробе вместо ответа на вопрос начала разрисовывать лежащую перед ней картинку.

Таблица №3. Результаты исследования глагольного словаря

В каком состоянии находится предмет	Результаты	
	Вика	Вячеслав
Рыба (плывет)	2	1
Змея (ползет)	1	0
Птица (летит)	2	1
Бабушка (шьет)	0	0
Кошка (пьет)	1	1
Художник (рисует)	0	1
Средний балл	1	0,6

В ходе исследования атрибутивного словаря были выявлены ярко выраженные нарушения.

Во время выполнения заданий у детей возникло много трудностей, например, образовывать притяжательные прилагательные, при попытке ответить происходили искажения структуры слова.

Отмечались такие ошибки, как: замена слова «желтый» на «жеток», «стеклянный» на «киляный».

В пробе №2 Вика отказалась от выполнения задания, она оглядывала комнату, в которой проводилась диагностика и игнорировала задаваемые ей вопросы. Слава во второй пробе заменил слово «большая» на «высокая».

В пробе №3 Вика вместо «яблочный» сказала «с тубошкой». Слава в этой пробе допустил слоговую элизию (замена «яблочный» на слово «ябл»).

В четвертой пробе были такие замены, как «дивяный» и «стульный».

В пятой пробе Слава заменил слово «стеклянный» на «дзыньск».

В шестой пробе Вячеслав вместо слова «лисий» ответил «пушистый». Вика заменила слово «лисий» на «лизин».

В пробе №7 вместо «заячья» Вика сказала «большая». Слава заменил «заячья» на слово «закина».

Таблица №4. Результаты исследования атрибутивного словаря

Задать вопросы		
	Вика	Вячеслав
Банан какой?	1	1
Комната какая?	0	1
Сок из яблока какой?	1	1
Стул из дерева какой?	1	1
Кружка из стекла какая?	1	1
Хвост у лисы чей?	0	0
Лапка у зайца чья?	0	0
Средний балл	0,6	0,7

На примере данного исследования мы увидели, что для словаря детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией характерна диспропорция между активным и пассивным словарем, существительными и другими частями речи. Нарушены операции извлечения слова из

семантического поля. Эти недостатки нуждаются в устранении с помощью специальной коррекционной работы, о которой рассказывается в следующем параграфе.

## 2.2. Комплекс дидактических игр по формированию словарного запаса у старших дошкольников с моторной алалией

С.Н. Жеребцова определила следующие направления логопедической работы [10]:

1. Формирование номинативного словаря (имя существительное);
2. Формирование атрибутивного словаря (имя прилагательное);
3. Формирование предикативного словаря (глагол).

Рассмотрим методические рекомендации для проведения дидактических игр [1]:

1. Логопед должен четко представлять цель игры, ее ход, свою роль в ней. Выбор игры определяется как уровнем речевого развития детей, так и коррекционными задачами.

2. Перед игрой необходимо настроить детей на игровой лад. Ведущего лучше выбрать считалочкой. Считалка поможет при распределении ролей, введении детей в игру, она воспитывает выдержку, слуховое внимание. Если в игре есть соревновательные элементы, можно предложить победителю награду в виде звездочки, медальки.

3. Игры должны быть занимательными и отличаться от занятий, дидактических упражнений. Занимательность заключается в правилах и в использовании игровых элементов: считалки, соревнования и т. д.

4. Нужно создать условия для речевой активности каждого ребенка. Все дети должны быть вовлечены в игру. Речевую активность также можно сочетать с двигательной активностью.

5. В каждую игру следует вводить варианты с усложнением задач, чтобы дети, усвоив тот или иной способ решения, могли бы применить его при другом содержании, в других условиях.

Дидактическая игра состоит из правил, которые направляют игру, организуют поведение детей. Логопед, когда знакомит детей с новой игрой, должен рассказать о ее правилах. Следует помнить, что, чем строже правила, тем интереснее игра.

Объяснение правил – главный этап в обучении детей посредством дидактической игры. От того, как четко будут усвоены правила, зависит успех проведения игры.

В таблице № 5 рассмотрим примеры дидактических игр для старших дошкольников с моторной алалией.

Таблица № 5.

Этапы	Название игры	Цель игры	Содержание игры
Формирование номинативного словаря	«Скажи, что это? [33]»	Развитие номинативного словаря, слухового внимания и памяти	Используются предметы или их изображения по изучаемой лексической теме. При ознакомлении с новым словом взрослый просит детей повторить его вместе хором. Затем взрослый задает вопрос о предмете каждому ребенку: «Скажи, что это?»
	«Чудесный мешочек»	Развитие номинативного словаря, слухового внимания и памяти.	Каждый ребенок с закрытыми глазами достает одну из вещей (например, куклу) и угадывает название. При этом говорит: «Сарафан, кофту, курточку взял». Далее логопед просит разложить одежду в две стопки: одна для девочек, другая для мальчиков.
	«Прятки»	Уточнение и расширение пассивного предметного словаря детей по теме "Игрушки".	Игра проводится в двух вариантах: индивидуально или в группах детей. Перед началом игры нужно расставить игрушки в разных местах комнаты — на стуле, под столом, на полке, на полу и в другом месте. Игрушки должны быть хорошо видны.
	«Угадай по описанию»	Расширение объема словаря, формирование представлений о предметах, развитие	Перед детьми выкладывается ряд изображений предметов (лимон, слива, груша и др.). Взрослый дает следующее описание плода:

		логического мышления.	«Желтый, овальный, кисловатый». Ребенок выбирает нужную картинку и называет фрукт.
	«Кто больше увидит?» [36].	Расширение объема словаря, развитие зрительного восприятия.	Дети рассматривают картинки по изучаемому уроку, на которых изображены предметы, представленные в трудно воспринимаемых условиях (заштрихованные, схематичные и т. д.). Победителем игры становится тот, кто узнает больше и правильно назовет предметы.
Формирование атрибутивного словаря	«Кто больше?» [34].	Расширение объема словаря прилагательных, уточнение представлений о признаках предметов.	Взрослый показывает детям предмет (свою картинку) или говорит слово: «арбуз». Дети по очереди называют признак названного взрослым предмета: «Арбуз – зеленый, большой, круглый, сладкий, спелый, ароматный». Игрок, прервавший цепочку определений, не дав ответа, выбывает из игры. Таким образом, последний ребенок, оставшийся в игре, становится победителем.
	«Что бывает?»	Расширение объема словаря, уточнение представлений о признаках предметов.	Взрослый называет признак предмета. Дети должны подобрать название предмета по названному признаку: «Что такое красное (круглое, высокое, сладкое, теплое и т. д.)». Дети по очереди предлагают вариант. Выигрывает тот, кто остается в игре последним (дает больше всего ответов).
	«Загадки-описания» [12].	Обогащение словаря прилагательных, развитие словесно-логического мышления.	Предлагается несколько картинок животных, из которых предстоит выбрать подходящую. Например: Я высокий, тонкошей, пятнистый (жираф). Я маленький, толстый и серый (бегемот). Я высокий, с длинной гривой (лев).
	Игровые упражнения (Новоторцева Н.В.).	Актуализация и обогащение словаря прилагательных, развитие слухового внимания и памяти.	Логопед называет слово, обозначающее предмет. Дети должны подобрать как можно больше слов, чтобы ответить на эти вопросы. Например: трава (какая?) - зеленая, мягкая, шелковистая, высокая, изумрудная, густая, скользкая, сухая, болотистая...
	Игра «Посылка» [25].	Расширение объема атрибутивного словаря,	Каждый ребенок получает «пакет» (коробку с предметом внутри).

		уточнение представлений о признаках предметов, развитие связной речи.	Первый игрок начинает описывать свой предмет, не называя и не показывая его. Предмет предьявляется после того, как он был угадан.
Формирование предикативного словаря	Игра-лото «Кто быстрее принесет картинку» [23].	Развитие предикативного словаря, развитие зрительного и слухового внимания и памяти.	Карточки действий раскладываются на маленьком столе. Логопед вызывает двоих детей. Четко говорит, кому какую фотографию принести. Дети бегут к столу, быстро ищут среди картинок нужную и относят к логопеду. Давая фото, они отвечают на вопросы «Кто (что) это? Что он (она) делает? демонстрация операции и ее название.
	Игра «Найди друга» [28].	Развитие предикативного словаря	Выбрать из трех слов два слова - «друга»: взять, схватить, идти; думать, ехать, соображать; торопиться, спешить, ползти; радоваться, веселиться, наряжаться
	«Кто как кричит?» [23].	Актуализация и обогащения словаря глаголов, развитие тактильной чувствительности.	В коробку кладут различные игрушки (лягушка, собака, курица, гусь, корова, лошадь, утка, кошка и т. д.) вызванный ребенок, вынимая игрушку из коробки, не видя ее, наощупь определяет, кто это и, наряду с действием, называет игрушку.
	Игра-лото «Кто как передвигается?» [23].	Актуализация и обогащение словаря глаголов	На карточках изображены птицы, рыбы, рептилии и насекомые. Ребенок должен найти нужную картинку, назвать ее и определить, как движется животное. При этом можно предложить задание на обобщение значения слов.
	Игра с мячом "Скажи наоборот"		Дети встают в шеренгу лицом к логопеду. Он говорит слово и бросает мяч одному из игроков. Тот, кто поймал мяч, должен назвать антоним (слово-неприятель) к данному слову и вернуть его ведущему. Если парное слово выбрано правильно, ребенок делает шаг вперед. Речевой материал: входить - ...; включать - ...; засыпать - ...; хвалить - ...; говорить - ...; начинать - ...; встречать - ...

На первом этапе работы (формирование номинативного словаря) дети с моторной алалией рассматривают игрушки и отдельные предметы. При рассматривании обращают внимание детей на названия частей предметов, работают с вырезанными изображениями, которыми являются животные, мебель, посуда и т. д. Складывая картинку, например, из серии «Одежда», дети называют ее составные части, что поможет им лучше запомнить каждую деталь предмета, развить внимание и память [18].

На втором этапе работы (формирование атрибутивного словаря) дети с моторной алалией расширяют свои знания о характеристиках предметов в дидактической игре. Дети затрудняются назвать многие качественные прилагательные, значит, дети не различают существенных признаков, не различают качеств предметов, признаков величины, высоты, ширины, толщины. Развитие словарного запаса прилагательных в дидактических играх тесно связано с развитием мышления и других психических процессов, необходима определенная психологическая основа речи: знание цвета, формы, величины, умение сравнивать, обобщать и противопоставлять характерные черты объектов [3].

На третьем этапе работы (формирование предикативного словаря) дети с алалией наблюдают за действиями с предметами. Для детей с алалией характерно преобладание в речи глаголов, обозначающих действия, с которыми ребенок сталкивается ежедневно. Нередки у этих детей замены сказуемых на существительные: открыть - дверь, играть - кукла, есть - ложка, группировка глаголов вызывает затруднения: сложно выбрать лишнее слово из ряда [19].

Дидактические игры направлены на развитие умений выбирать слово из семантического поля для глагола; выбрать слово из синонимического набора глаголов, значение которого не подходит; самостоятельно подобрать антонимы к глаголам; различать глаголы со схожими значениями: называть действия, входящие в состав исходного; подобрать

общий глагол для двух существительных; выбирать глагол, обозначающий способ передвижения животного, изображенного на картинке; назвать глагол, обозначающий эмоцию по картинке [38].

Нарушения формирования лексики у детей с алалией проявляются в ограниченности словарного запаса, резком расхождении объема активного и пассивного словаря, неточном употреблении слов, многочисленных вербальных парафазиях, несформированности семантических полей, трудностях актуализации словаря. В связи с этим обогащение словарного запаса является одной из главных задач коррекционно- педагогической работы с детьми данной категории.

Основная особенность дидактических игр - это игры обучающие. Они создаются взрослыми в целях воспитания и обучения детей, реализуются через игровую задачу, игровые действия, правила, формируют определенные знания, умения и навыки, развивают все психические процессы. Однако дидактическая игра может иметь не только развивающее, но и коррекционное значение.

Выводы по 2 главе.

Для обследования сформированности словарного запаса в работе была использована методика Г. А. Волковой «Психолого-логопедическое исследование детей с алалией». Результаты обследования были представлены в виде таблицы. Обобщая вышесказанное, можно выделить следующие существенные особенности словарного запаса у старших дошкольников с моторной алалией.

У детей недостаточно сформирован пассивный и в большей степени активный словарь. Также были зафиксированы сложности в употреблении прилагательных и глаголов. В глагольном словаре преобладают слова, обозначающие действия, которые ребенок часто использует в быту, а также глаголы, которые он часто встречает в окружающем его мире. Опираясь на полученные диагностические данные и изученные методики,

были подобраны материалы в виде дидактических игр, направленных на коррекцию моторной алалии в старшем дошкольном возрасте.

В процессе занятий по развитию словарного запаса по средствам дидактических игр дети с алалией обучаются гораздо успешнее тем навыкам, которые обычно трудно усваиваются в условиях повседневного общения. В дидактических играх мышление и речь находятся и развиваются в неразрывной связи. С их помощью дети с моторной алалией обучаются самостоятельному мышлению, использованию полученных знаний в различных условиях, в соответствии с поставленной игровой задачей. Они учатся правильно думать, анализировать и синтезировать, и это, безусловно, расширяет их словарный запас.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Подводя итог, стоит отметить, что освещенная в данной работе тема является достаточно актуальной в наше время. Формирование словарного запаса- это одна из главных задач в развитии речи детей дошкольного возраста с моторной алалией. Важно способствовать развитию устной речи дошкольника, чтобы в дальнейшем обучении (в школе, высшем учебном заведении) у ребенка не возникало сложностей.

Цель проведенного исследования- теоретически изучить и практически обосновать необходимость работы по формированию словарного запаса старших дошкольников с моторной алалией посредством дидактической игры.

Объект исследования – процесс развития словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией.

Предмет исследования- особенности работы по формированию словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией посредством дидактических игр.

В соответствии с целью были выделены следующие задачи вопросам исследования; изучить особенности словарного запаса у старших дошкольников с моторной алалией, составить комплекс дидактических игр по формированию словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста.

Для решения первой задачи в I главе данной работы были раскрыты основные понятия алалии, особенности словарного запаса у детей дошкольного возраста с моторной алалией, была раскрыта клинико-психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с моторной алалией, также были описаны характерные особенности детей с моторной алалией, такие как: ограниченность словарного запаса,

нарушения актуализации слов, бедность лексико-семантических средств и др.

Для решения второй задачи во II главе этой работы были изучены методики обследования словарного запаса, за основу была взята методика Г.Л. Волковой «Психолого-логопедическое исследование детей с алалией». Для проведения обследования были выделены основные параметры обследования. После проведенной диагностической работы была проведена оценка сформированности словарного запаса у детей дошкольного возраста с моторной алалией. Это было отображено в таблицах, также была дана количественная и качественная оценка результатов обследования по параметрам.

В параграфе 2.2 главы II данной работы был разработан и подобран комплекс дидактических игр по формированию и развитию словарного запаса детей дошкольного возраста с моторной алалией. Разработанный комплекс дидактических игр целесообразно использовать в коррекционной логопедической работе, так как помимо словарного запаса, он направлен также и на развитие мышления, внимания, памяти, связной речи, навыков коммуникации со сверстниками.

Таким образом, можно сделать вывод, что цель работы достигнута, задачи выполнены; была проведена качественная диагностика уровня сформированности словарного запаса детей дошкольного возраста с моторной алалией, а в последствии был разработан комплекс дидактических игр по формированию и расширению словарного запаса у данных детей.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – Москва : Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с.
2. Архипова, Е. Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста: учебное пособие для студентов пед. вузов / Е. Ф. Архипова. – Москва : Астрель, 2007. – 224 с.
3. Бондаренко, А. К. Словесные игры в детском саду: пособие для воспитателя детского сада / А. К. Бондаренко. – Москва : Просвящение, 1974. – 96 с.
4. Бондаренко, А. К. Теория дидактических игр и практика использования в детском саду: учебное пособие для студентов / А. К. Бондаренко. – Москва : МГПИ, 1995. – 68 с.
5. Бородич, А. М. Методика развития речи детей: учеб. пособие для студентов пед. институтов / А. М. Бородич. – Москва : Просвящение, 1981. – 255 с.
6. Волкова, Г. А. Психолого-логопедическое исследование детей с нарушениями речи / Г. А. Волкова. – СПб : Книгоиздательство Сайма, 1993.
7. Гвоздев, А. Н. Усвоение ребенком звуковой стороны русского языка / А. Н. Гвоздев. – Москва, 2006.
8. Гуровец, Г. В. Особенности психоречевых расстройств у детей с моторной алалией и обоснование методов лечебно-коррекционного воздействия / Г. В. Гуровец. – Москва, 1975.

9. Евсева, О. В. Игры и упражнения по развитию речи : практ. пособие / О. В. Евсева, Е. А. Коротяев. – Архангельск: Издательство АО ИППК РО, 2011. – 90 с.
10. Жеребцова, С. Н. Описание опыта работы «Формирование лексического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня» / С. Н. Жеребцова. : Образовательные проекты «Совёнок» для дошкольников, 2016. – № 45.
11. Жинкин, Н. И. Психологические основы развития речи / Н. И. Жинкин. – Москва : Просвещение, 1966. – 25 с.
12. Жукова, Н. С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Москва, 1990.
13. Исенина, Е. И. Дословесный период развития речи у детей / И. Е. Исенина. – Саратов, 1986.
14. Ковшиков, В. А. О состоянии мышления и его соотношении с речью у детей с экспрессивной алалией / В. А. Ковшиков, Ю. А. Эльконин. – СПб, 1979.
15. Ковшиков, В. А. Экспрессивная алалия / В. А. Ковшиков. – Москва : Институт общегуманит-х исследований, 2001. – 96 с.
16. Коноваленко, В. В. Синонимы / В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко. – Москва : Издательство «ГНОМ и Д», 2007. – 120 с.
17. Краузе, Е. Н. Практическая логопедия. Конспект занятий по развитию речи у детей дошкольного возраста / Е. Н. Краузе. – СПб, 2008. – 80 с.
18. Кругликов, В. Н. Учебный игровой комплекс / В. Н. Кругликов, В. Р. Кривов. – Москва : Просвещение, 2015. – 512 с.

- 19.Лалаева, Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – СПб : СОЮЗ, 1999. – 160 с.
- 20.Левина, Р. Е. Опыт изучения неговорящих детей (алаликов) / Р. Е. Левина. – Москва, 1951.
- 21.Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. – Москва : Просвещение, 2005. – 214 с.
- 22.Логопедия: учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. – Москва : изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 680 с.
- 23.Лопатина, Л. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова. – СПб, 2001.
- 24.Ляпидевский, С. С. Патология речи / С. С. Ляпидевский. – Москва, 1971.
- 25.Новоторцева, Н. В. Методика развития речи у неговорящих детей: учебно-методическое пособие / Н. В. Новоторцева. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 1999. – 61 с.
- 26.Правдина, О. В. Логопедия: учеб. пособие для студентов дефектолог. фак-тов пед. ин-тов / О. В. Правдина. – 2-е изд. – Москва : Просвещение, 1973.
- 27.Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб : Издательство «Питер», 2000. – 712 с.
- 28.Седых, Н. А. Воспитание правильной речи у детей / Н. А. Седых. – Москва, 2006. – 279 с.
- 29.Соботович, Е. Ф. Формирование правильной речи у детей с моторной алалией / Е. Ф. Соботович. – Киев, 1981.

30. Спирова, Л. Ф. Особенности речевого развития учащихся с тяжелыми нарушениями речи / Л. Ф. Спирова. – Москва, 1980.
31. Трауготт, Н. Н. К организации и методике логопедической работы при моторной алалии / Н. Н. Трауготт. – Москва, 1940.
32. Усова, А. П. Роль игры в воспитании детей / А. П. Усова. – Москва : Просвещение, 1976. – 94 с.
33. Ушакова, О. С. Занятия по развитию речи в детском саду / О. С. Ушакова. – Москва, 1993.
34. Ушакова, О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста: учеб. метод. пособие для воспитателей дошкол. образоват. учреждений / О. С. Ушакова, Е. М. Струнина. – Москва : гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 288 с.
35. Филичева, Т. Б. Основы логопедии: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – Москва : Просвещение, 1989. – 223 с.
36. Щербакова, Е. И. Теория и методика математического развития дошкольников: учеб. пособие / Е. И. Щербакова. – Москва: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2005. – 392 с.
37. Эльконин, Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте / Д. Б. Эльконин. – Москва, 1971. – 6-20 с.
38. Эльконин, Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – Москва : Владос, 1999. – 360 с.