



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)
ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**Коррекция фразовой речи у детей среднего дошкольного
возраста с алалией**

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.03, Специальное (дефектологическое) образование
Направленность программы бакалавриата
«Логопедия»
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

69,81 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

рекомендована/не рекомендована

«10» 12 2020 г. пр. 4

зав. кафедрой _____

Ф.И.О

Ю. Ю. Шенникова

Выполнила:

Студентка группы ЗФ 406-101-3-3

Глазырина Екатерина Игоревна

Научный руководитель:

Кандидат педагогических наук, доцент

Шереметьева Елена Викторовна

Шереметьева Е.В.

Челябинск

2021г.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. Теоретические вопросы изучения фразовой речи у детей с алалией в психолого-педагогической и специальной литературе	5
1.1. Понятие «фразовая речь» в современных теоретических исследованиях.....	5
1.2. Особенности развития фразовой речи детей с алалией в дошкольном возрасте.....	7
1.3. Клинико-психолого-педагогическая характеристика дошкольников с алалией.....	12
Выводы по 1 главе.....	15
ГЛАВА 2. Экспериментальная работа по коррекции фразовой речи у детей среднего дошкольного возраста с алалией.....	17
2.1. Методы и приемы изучения фразовой речи у детей среднего дошкольного возраста с алалией.....	17
2.2. Выявленные особенности фразовой речи детей среднего дошкольного возраста с алалией.....	22
2.3 Организация и содержание коррекции фразовой речи у детей среднего дошкольного возраста с алалией.....	26
2.4. Результаты контрольного эксперимента.....	32
Выводы по 2 главе.....	35
Заключение	36
Список использованных источников.....	38
Приложение.....	42

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время развития логопедической науки алалия рассматривается специалистами: В.А. Ковшиков, Р.Е. Левина, В.И. Рождественская, Е.Ф. Собонович, С.Н. Шаховская, как сложный комплекс языковых и неязыковых расстройств, оказывающий отрицательное воздействие не только на речевую коммуникацию, но и в определенной степени на развитие познавательной деятельности, осложняя процесс обучения и воспитания детей, их социализацию.

Исследователи обращают свое внимание на патологическую структуру и особенности функционирования речезыковой системы в целом и отмечают нарушение формирования всех сторон речи у детей с алалией.

Одним из основных показателей для распознавания особенности алалии у детей является «скудность» и аграмматичность используемых словосочетаний. Больше нарушений можно отметить в звуковой и слоговой структуре слов, так и в «форме», а при сенсорной алалии – и в «содержании» фразы. Для окружающих людей речь детей с признаками алалии может быть практически не понятна.

В этой связи особую актуальность приобретает проблема развития фразовой речи у дошкольников с алалией.

Цель работы: определить содержание логопедической работы по коррекции фразовой речи у детей среднего дошкольного возраста с алалией.

Объект исследования: фразовая речь детей среднего дошкольного возраста с алалией.

Предмет исследования: особенности коррекции фразовой речи у детей среднего дошкольного возраста с алалией

Задачи исследования:

1) проанализировать научно-теоретическую и методическую литературу по проблеме исследования;

2) выявить особенности фразовой речи детей среднего дошкольного возраста с алалией;

3) определить методы и приемы коррекции нарушений фразовой речи у средних дошкольников с алалией и оценить эффективность.

Методы исследования:

– теоретические: анализ психолого-педагогической и научно-теоретической литературы

– практические: педагогический эксперимент.

База исследования: МАДОУ «Детский сад» № 16 «Ромашка». Адрес: г. Гай, ул. Ленина 47. В исследовании приняли участие 8 детей, среднего дошкольного возраста: 3 ребёнка со средней степенью алалии и 5 детей с лёгкой степенью алалии.

Работа включает введение, две главы, заключение, список использованных источников и приложение.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ ФРАЗОВОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С АЛАЛИЕЙ В ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И СПЕЦИАЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

1.1. Понятие «фразовая речь» в современной литературе

Имеется два основных подхода к определению понятия «фраза». По мнению Т.А. Ладыженской, в первом подходе под фразой понимается наименьшая самостоятельная единица речи, выступающая как единица общения. Можно отметить, что данное определение совпадает с определением «предложение» [6, с. 41]. В рамках второго подхода А.С. Герасимова под фразой рассматривается как самая большая фонетическая единица, законченное по смыслу выражение, объединенное особой интонацией и отделенное паузой от других таких же единиц [4, с. 29].

Фразовая речь – это особая и сложная форма коммуникативной деятельности. Она содержит в себе продолжительность речевых высказываний, разнообразие в употреблении различных частей речи, последовательность и взаимосвязь слов в предложении, логико-смысловую организацию. Главную роль в развитии фразовой речи играют грамматические средства.

К грамматическим средствам языка относят не только законы и правила образования слов, но еще и законы, и правила изменения слов; законы и правила соединения слов, образования на основе этих соединений элементарных синтаксических единиц-словосочетаний; законы и правила построения предложений; законы и правила сочетания предложений в более сложные грамматические организации. Синтаксис русского языка является частью грамматики русского языка, которая отражает правила соединения слов в словосочетания и предложения. Простые и сложные предложения являются единицами синтаксиса.

По определению Л.М. Райской, предложение выступает в роли единицы человеческой речи, которая складывается в грамматически

организованное соединение слов (или слово) и обладает известной смысловой и интонационной полнотой [33, с.70].

Многие ученые в области изучения речи выделяют в виде главного признака предложения - предикативность, при этом, под ней принято считать отнесенность содержания предложения к объективной действительности (его реальность или нереальность, возможность или невозможность, необходимость или вероятность и т.д.). Грамматическими средствами выражения предикативности выступают категории времени, лица, наклонения и различные типы интонации (интонация сообщения, вопроса, мотивации и др.).

По воззрению Е.С. Кубряковой, главным способом выражения отношений между членами предложения является форма слова. С поддержкой флексии образуется связь всех изменяемых слов, выступающих в роли зависимых компонентов словосочетаний [16].

Рассмотрев множество определений, можно прийти к выводу, что под фразовой речью будем понимать такой продукт речевой деятельности, где основными компонентами являются предложения. Особенностью связности при этом является грамматическая оформленность продукта речевой деятельности.

1.2. Особенности развития фразовой речи детей с алалией в дошкольном возрасте

Фразовая речь формируется постепенно с развитием мышления, что в свою очередь может вызвать проблемы детей при общении с окружающими людьми. Рассмотрим подробнее этапы развития фразовой речи ребенка.

В первые годы своей жизни при общении с взрослыми, детям закладываются основы и база фразовой речи на основе эмоциональной связи.

При общении взрослого и ребенка чаще всего проявляются различные чувства, такие как удовольствие или неудовольствие, а не мысли. Шаг за шагом, с каждым этапом взаимодействие взрослого и ребёнка улучшаются, расширяется круг предметов, с которыми он встречается, а слова, которые раньше выражали только эмоции, начинают обретать для ребенка определения предметов и действий. Постепенно ребенок начнет овладевать своим голосовым аппаратом и научиться понимать речь окружающих. Восприятие речи имеет большое значение во всем последующем развитии ребенка и является начальным этапом для функций общения. Складывается особый тип общения, при котором взрослый говорит, а ребёнок отвечает мимикой, жестом, движением.

Как ранее отмечалось, активная фаза развития речи детей формируется на основе примитивного понимания. Ребенок может копировать звуки, которые произносит взрослый, а также с помощью звуков ребенок может привлекать внимание взрослого к себе или к какому-либо предмету. Данные реакции ребенка говорят об особенностях в развитии речевого общения детей, ведь именно в этот момент зарождается возможность и намеренность голосовой реакции, её направленность на другого человека, формируются речевой слух, произвольность произнесения [1].

Слова, отражающие желания и потребности ребенка появляются в среднем в начале второго года жизни. Во второй половине второго года жизни ребенка ребенок начинает осознавать обозначения предметов в виде слов, поэтому с этого момента ребенок имеет возможность активно использовать слова для обращения к взрослому и приобретает возможность посредством речи вступать в сознательное общение с взрослым. Слова для него имеют смысл целого предложения. Постепенно появляются первые предложения, сначала из двух, а к двум годам из трёх и четырёх слов.

К концу второго года жизни ребёнка слова начинают грамматически оформляться. Дети более точно и ясно выражают свои мысли и потребности. Речь в этот период выступает в двух основных функциях: как средство установления контакта и как средство познания мира.

На третьем году жизни быстрыми темпами развивается понимание речи и активная речь, резко возрастает словарный запас, усложняется структура предложений. Дети пользуются самой простой, естественной и первоначальной формой речи–диалогической, которая сначала тесно связана с практической деятельностью ребёнка и используется для налаживания сотрудничества внутри совместной предметной деятельности. Она состоит в том обращении к собеседнику, содержит выражение просьбы и помощи, ответы на вопросы взрослого. Такая грамматически мало оформленная речь ребёнка ситуативна. Её смысловое содержание лишь в связи ситуацией. Ситуативная речь больше выражает, чем высказывает. Контекст заменяют жесты, мимика, интонация. Но даже в этом возрасте дети учитывают в диалоге при построении своих высказываний то, как их поймут партнёры.

В дошкольном возрасте происходит отделение речи от непосредственного практического опыта. В ролевой игре, ведущей деятельности дошкольников, возникают и новые виды речи: речь, инструктирующая участников игры, речь – сообщение, повествующая

взрослому о впечатлениях, полученных вне контакта с ним. Речь обоих видов приобретает форму монологической, контекстной.

В своих исследованиях Л.А. Данилова отмечает, что дети с моторной алалией «не имели нормально развернутой речи» [19, с. 21]. С.Н. Шаховская указывает на «скудность высказывания у детей с алалией их стремление избежать развернутой речи», трудности построения фразы при пересказе, неумение одновременно следить за формой речи и ее содержанием, неуверенность и затрудненность выражения мысли в связной форме [38, с. 241].

Л.В. Мелихова отмечает аграмматичность фраз дошкольников с алалией, при этом выделяя большую длительность пауз в устной речи, искажение слов [42, с. 43]. Аналогичные данные приводит Л.М. Чудинова [58].

Н.Н. Трауготт указывает на «практически полную невозможность детей с моторной алалией продуцировать связную речь: при попытке рассказать о прочитанном, виденном или пережитом ребенок обращается к мимике, жестам». При этом, как отмечает Н.Н. Трауготт, даже значительное развитие словаря не дает ребенку с алалией возможности для овладения фразовой речью [58, с. 77].

Процесс формирования предложений у детей с алалией выявляет ряд особенностей на всех этапах развития. Отмечаются разные виды аграмматизма (экспрессивный аграмматизм – нарушение грамматического строя собственной речи, импрессивный – затруднения при понимании грамматических конструкций), структурный аграмматизм, семантический аграмматизм и аграмматизм, связанный с неправильным оформлением связей слов в предложении.

Экспрессивный аграмматизм – это нарушение грамматического оформления активной речи [40, с. 82].

Под структурным аграмматизмом понимается нарушение количества и динамической линейной последовательности слов в предложении,

нарушение порядка слов. Чаще этот вид аграмматизма отмечается при более тяжелой речевой несформированности. Ребенок отвечает одним-двумя словами в сочетании с жестом. При недостаточности лексико-грамматических и фонетических средств у ребенка отмечается развитие мимико-жестикуляторной формы общения. Для выражения мысли он употребляет преимущественно номинативную форму существительного в правильном или искаженном падежном варианте. Грамматический строй развивается при алалии замедленно и неравномерно, отмечаются недостатки формообразования и формоизменения, не усваиваются грамматические категории, синтаксические конструкции отличаются примитивностью.

В работах В. К. Орфинской, Н.Н. Трауготт и других исследователей показано, что при сенсорной алалии страдает различение фонем, фонематический анализ и анализ морфологического состава слов. Именно это и составляет специфику данного нарушения. Постепенно ребенок начинает прислушиваться к окружающим звукам, осмысливать некоторые из них, соотносить с определенными явлениями окружающей жизни.

При наличии собственной речи дети с сенсорной алалией говорят легко, плавно, без напряжения, не задумываются при подборе слов о точном выражении мысли и о построении предложений, не замечают допущенных ими ошибок. Речевая продукция детей остается вне их собственного контроля, встречается неадекватность высказываемого, проговариваются слова и обороты, не связанные с ситуацией, лишённые смысла. Отмечается фрагментарность речи, но это связано не с моторными затруднениями ребенка, а с малым объемом восприятия, с трудностями поиска правильного варианта высказывания. Высказывания ребенка не точны по содержанию и ошибочны по форме, часто непонятны окружающим [49, с. 111].

Таким образом, у дошкольников с алалией нарушена фразовая речь: она аграмматична, обеднена по смысловому содержанию, лексическому

оформлению. Грамматическое оформление высказывания развивается при алалии замедленно и неравномерно, отмечаются недостатки формообразования и формоизменения, не усваиваются грамматические категории, синтаксические конструкции отличаются примитивностью. Для развития фразовой речи у дошкольников с алалией необходима специально организованная работа.

1.3. Клинико-психолого-педагогическая характеристика дошкольников с алалией

Во многих логопедических словарях, под термином алалия понимается отсутствие или недоразвитие речи в связи с органическим поражением речевых зон коры головного мозга во внутриутробном или раннем периоде развития ребенка [37, с. 327].

По данным исследователей, существует множество факторов в процессе возникновения алалии, причем одни считают показатели значительным, другие же придают им меньшую значимость среди причин. В основном разногласия и споры чаще всего встречаются при оценке роли наследственных факторов и соматической патологии, в представлениях о глубине и характере поражения мозговых структур при алалии.

Р.Е. Левина (1951) предлагает психологическую классификацию нарушения, выделяя группы детей с неполноценным слуховым (фонематическим) восприятием, с нарушением зрительного (предметного) восприятия и с нарушением психической активности: [34, с. 51]

1. Дети с алалией с недостаточным акустическим восприятием (нет тонких акустических дифференцировок, имеются и грубые дефекты). Другие исследователи называют эту форму сенсорной алалией. Дети с алалией с недостаточностью в двигательной сфере. Другие исследователи называют эту форму моторной алалией.

2. Дети с алалией с оптической недостаточностью (оптико-пространственная недостаточность, нет тонких зрительных дифференцировок, путает близкие формы, величины, путается в пространстве). Есть грубые оптические ориентировки (белое от черного, маленькое от большого), путают близкие формы, величины, путаются в направлениях. Это дети не слабовидящие, не слепые, а имеют оптическую недостаточность.

3. Дети с алалией с недостаточной психической активностью (смотрят, но не всматриваются, нарушена деятельность всех видов:

включение, переключение, выключение. Дети пассивны, заторможены). Не могут довести работу до конца, нарушается переключаемость, дети с трудом вступают в контакт.

По данным исследования Н. Н. Трауготт, у 10% детей с моторной алалией наблюдается оральная апраксия. Отмечается соматическая ослабленность детей, нарушения крупной и мелкой моторики, недостаточные координированность и ритмичность движений, нарушения динамического и статического равновесия. У детей с моторной алалией часто встречаются амбидекстрия и левшество, гиперактивность или, наоборот, заторможенность [58, с. 78].

В.К. Воробьева отмечала в своих трудах, что у детей с алалией наблюдается недоразвитие произвольности и осознанности многих высших психических функций (прежде всего, наиболее тесно связанных с речью – вербальной памяти, логического мышления, и др.) [5, с. 71].

Как реакция на речевое нарушение, могут развиваться патологические черты характера: замкнутость, неуверенность в себе, негативизм, раздражительность, обидчивость, склонность к слезам.

По данным Г.В. Гуровец, у ребенка с сенсорной алалией на всех этапах его развития наблюдаются колебания слухового внимания и восприятия: трудности включения и концентрирования внимания, недостатки его устойчивости и распределения, повышенная отвлекаемость, истощаемость, прерывистость внимания [17, с. 22].

В тяжелых случаях при значительной выраженности сенсорных нарушений у детей с сенсорной алалией наблюдаются нарушения в поведении (ребенок прыгает, кричит, стучит предметами), хаотичность и нецеленаправленность деятельности.

У детей с сенсорной алалией грубо искаженная речь не может полноценно использоваться как средство общения. Вне зависимости от степени нарушения понимания и собственной речи у ребенка с сенсорной алалией отмечаются нарушения личности; разнообразные трудности

поведения, особенности эмоционально-волевой сферы, вторичная задержка умственного развития. Речь не является регулятором и саморегулятором поведения и деятельности такого ребенка.

Дети неуверенно действуют по словесной инструкции, встречаются со значительными затруднениями при организации ролевой игры, наблюдаются сложности в удержании внимания при прослушивании текстовой информации.

Таким образом, речевое нарушение при алалии носит системный характер. Различают две основные формы алалии: моторную и сенсорную. При алалии могут наблюдаться неврологические нарушения, происходит задержка в развитии высших форм познавательных процессов, могут наблюдаться проблемы в поведении, патологические черты характера.

ВЫВОДЫ ПО I ГЛАВЕ

В рамках первой главы нами был проведен анализ научной литературы по проблеме коррекции фразовой речи у дошкольников среднего возраста с алалией. По итогам анализа литературных источников, нами были выделены теоретические положения, которые лягут в основу нашей практической работы.

Фраза – это наименьшая самостоятельная единица речи, выступающая как единица общения или огромная фонетическая единица, законченное по смыслу выражение, объединенное особой интонацией и отделенное паузой от других таких же единиц.

Фразовая речь – это особая и сложная форма коммуникативной деятельности. Она содержит в себе продолжительность речевых высказываний, разнообразие в употреблении различных частей речи, последовательность и взаимосвязь слов в предложении, логико-смысловую организацию.

У дошкольников с алалией в значительной степени нарушена фразовая речь. Речь дошкольников с моторной алалией характеризуется бедностью фраз, их аграмматичностью, использованием преимущественно существительных, ребенок выражает мысль одним–двумя словами, в сочетании с жестом. Речь детей с сенсорной алалией характеризуется «приблизительностью», ошибочностью высказывания по форме и по содержанию, аграмматичностью, встречается неадекватность высказываемого, проговариваются слова и обороты, не связанные с ситуацией, лишены смысла. Как правило, речь ребенка с сенсорной алалией понятна только близким ребенка. Для формирования фразовой речи у детей с алалией необходима систематическая, специально организованная работа.

Таким образом, говоря о фразовой речи, мы будем рассматривать продукт речевой деятельности, составляющими которого являются –

предложения. Характеристикой связности при этом является грамматическая оформленность продукта речевой деятельности.

ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ФРАЗОВОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С АЛАЛИЕЙ

2.1. Методы и приемы изучения фразовой речи у детей среднего дошкольного возраста с алалией

Для определения особенностей фразовой речи средних дошкольников с алалией, было проведено исследование особенностей фразовой речи детей среднего дошкольного возраста с моторной алалией.

Для изучения фразовой речи в логопедии используются методы и методики разных авторов.

Р.Е. Левина отмечает, что при обследовании можно использовать составление предложений или коротеньких рассказов по специально подобранным сюжетным или серийным картинкам.

Автор рекомендует использовать и другие наиболее специфичные формы заданий, которые ребенок может выполнить лишь при условии сформированности грамматических структур различных видов предложений. К ним относится составление предложений по опорным словам.

Ребёнку говорят три-четыре изолированных слова, Например: «девочка, альбом, рисунок», и дают инструкцию составить предложение, дополнив его соответствующими добавочными словами.

Более усложненный вариант этого задания – составление рассказа по опорным словам. Примерные слова для рассказа: «дети, лес, корзины, земляника, цветы, спелая, сладкая».

Составление предложений, по отдельным словам, расположенным в беспорядке. Ребенку предлагаются слова, из которых можно составить фразу. Например: на, Саша, лыжах, катается (Саша катается на лыжах); клетки, чиж, из, вылетел (Из клетки вылетел чиж); лес, пошли, дети, земляники, в, и, спелой, набрали (Дети пошли в лес и набрали спелой

земляники). Инструкция: восстановить нужный порядок слов и назвать полученную фразу. Слова давались детям на слух.

Для обследования умения правильно употреблять предлоги можно применить следующие задания: ребенок должен самостоятельно по выполняемому действию или по картинке составить предложения или вставить недостающие предлоги в данный текст.

Дошкольника можно спросить: «Где лежит карандаш? (На столе, в книге, под книгой.) А теперь? (в коробке.) Откуда взяли карандаш? (Из коробки.) Куда упал карандаш? (Под стол, на пол.)» И т.д.

У детей более старшего возраста следует проверить употребление более сложных предлогов: из-под, из-за, между, около, через и др. Для этой цели можно попросить составить предложения по специально подобранным картинкам.

Примерное содержание картинок, по которым следует составлять предложения: мяч лежит под кроватью; мальчик вытащил табуретку из-под стола; ручка лежит между книгой и тетрадью; кошка сидит около дивана.

Можно использовать и прием подстановки пропущенного в предложении предлога. Вот некоторые предложения: Лампа висит ... столом. Мяч перелетел ... забор. ... угла выбежала собака.

Нужный предлог может совсем отсутствовать, или ребенку приходится выбирать его среди других, например: Лампа висит ... столом (под, над, у, около).

Исследующий обращает внимание на то, как ребенок употребляет предлоги и словосочетания с ними.

Приемы исследования грамматического строя речи диагностического комплекса предложены Г.В. Чиркиной. Она указывает, что первые ориентировочные представления об уровне сформированной речи ребенка исследующий получает в процессе предварительной беседы с ребенком.

Далее часто практикуется прием составления предложений, по опорным словам, а также, по отдельным словам, расположенным в беспорядке (деформированные предложения).

В первом случае ребенку предлагаются 2-3 изолированных слова и инструкция: «Составь предложение, дополнив его соответствующими словами». Обычно предъявляемые слова даны в начальной форме, с тем чтобы при включении в предложение ребенок самостоятельно преобразовал их в нужную грамматическую форму.

Во втором случае ребенку предлагаются слова, из которых можно составить предложение, например: С, ветки, перепрыгивала, на, белка, ветку. Инструкция: «Восстанови нужный порядок слов и произнеси составленную фразу». Слова этого задания могут быть даны на отдельных карточках.

Ребенок, оперируя этими карточками, размещает их в нужном порядке и прочитывает. Усложнение данного приема — написание всех слов сплошным текстом на одной карточке или предъявление задания в устной форме.

Обследование должно быть направлено на изучение построения предложения, либо грамматических изменений слов в нем, либо морфологических форм слова. Одним из показателей уровня сформированности грамматического строя языка является владение навыками построения предложения.

При обследовании грамматического строя важно установить, какие именно грамматические конструкции, выражающие различные виды связей и отношений, доступны ребенку.

С этой целью используют прием составления предложений по предлагаемой ему картинке, в которой «запрограммировано» предложение заданной конструкции. Прежде всего выявляется умение ребенка построить простое нераспространенное предложение; затем — умение пользоваться простым распространенным предложением, состоящим из 3-

4 слов, т.е. с определением, дополнением, обстоятельством (с предлогами и без предлогов). С помощью этого же приема выясняется умение детей строить предложения с однородными членами. Более сложный вариант этого приема нацелен на выявление возможностей ребенка строить предложения с большим распространением (с 6-7 различными членами), а также изменять структуру исходного предложения.

В процессе обследования необходимо обращать внимание:

- на соотношение простых предложений без распространения и с распространением;
- количество слов, объединяемых ребенком в предложение;
- умение выразить в одном предложении различные объективно существующие отношения (объективные действия или обстоятельства, в которых действует субъект, качественную характеристику субъекта).

Результаты обследования, полученные с помощью данных приемов, позволяют оптимальным путем выявить уровень сформированности грамматического строя языка ребенка и могут иметь важное значение в определении конкретных коррекционно-педагогических задач обучения.

Если результаты выполнения детьми упомянутых выше заданий положительные, то с помощью определенных приемов выявляется их умение строить сложные предложения. Изучаются навыки составления предложения по картинке, на которой изображено выполнение двух или нескольких действий; составление сложноподчиненного предложения по двум простым.

В ходе обследования выявляется умение детей не только строить различные структурные типы предложений, но и устанавливать связи и отношения между словами в предложении.

С этой целью анализируются все ошибки, связанные с нарушением системы отношений слов в предложении, например: нарушение порядка слов в предложении, пропуск отдельных членов предложений.

Л.С. Цветкова предложила нейропсихологическую диагностику детей, в ходе которой изучается грамматический строй речи.

Характерная особенность методики – «многозначность» ее субтестов: используя тот или иной субтест, диагностирующий может оценить состояние нескольких функций.

В рамках нашего исследования мы будем использовать ряд субтестов, объединенных автором в раздел «Экспрессивная речь»:

1. Спонтанная речь. Ребенку задают общие вопросы: Ты ходишь в детский сад? Тебе там нравится? А что там делают дети? Ответ ребенка записывают.

2. Диалог. Ребенку задают вопросы: Как тебя зовут? Сколько тебе лет? А маму и папу как зовут? Спроси меня, о чем-нибудь. Ты любишь животных? А теперь все вместе расскажи то, о чем мы говорили.

А) Составление предложений по картинкам «Что делает?», а затем и более сложных.

В процесс анализа методов и приемов, рассмотренных выше, нами были обозначены параметры изучения фразовой речи средних дошкольников с алалией:

- количество слов в фразе;
- характеристика предложений: полное/неполное, распространенное/нераспространенное, простое/сложное;
- представленные члены предложения и части речи;
- навыки управления;
- навыки согласования;
- порядок слов.

Таким образом, рассмотрев методы и приемы возможно более полно изучить уровень сформированности фразовой речи у детей среднего дошкольного возраста с алалией.

2.2. Выявленные особенности фразовой речи детей среднего дошкольного возраста с алалией

Нами было организовано экспериментальное изучение детей среднего дошкольного возраста с алалией.

База исследования: МАДОУ «Детский сад» № 16 «Ромашка». Адрес: г. Гай. В исследовании приняли участие 8 детей с моторной алалией в возрасте от 4 лет до 5 лет, 5 мальчиков, 3 девочки.

Нами были выбраны дети с моторной алалией ввиду более частой встречаемости данного нарушения, по сравнению с сенсорной алалией, и, соответственно, возможностью сформировать достаточную по численности экспериментальную группу.

Исследование проводилось на основе следующих методик:

Субтесты «Методики нейропсихологической диагностики детей» Л.В. Цветковой.

Организовывалось по следующим направлениям:

1. Составление фразы при ответе на вопрос.
2. Составление фразы по сюжетным картинкам.
3. Составление фразы по двум предметным картинкам.
4. Составление фразы по опорным словам.

Таблица 1 - Результаты изучения фразовой речи при ответе на вопрос

Имя ребенка	Характеристика предложений	Количество слов в фразе	Использование предлогов
Андрей	простое	1-2	-
Сергей	простое	1-2	В
Олег	неполное	1	-
Миша	простое	1-2	Над
Гриша	неполное	1	-
Настя	неполное	1-2	В
Галя	простое	1-2	В
Марина	неполное	1	-

По методике Л.В. Цветковой были получены следующие результаты.

В рамках исследования можно было отметить, что дети с моторной алалией в своем большинстве были несколько замкнуты, некоторые дети с трудом включались в работу. На вопросы экспериментатора дети в своем большинстве отвечали односложно, одним словом, некоторые из детей (Олег, Гриша) в дополнение к высказыванию использовали жесты.

Дети: Андрей, Олег, Миша, Гриша, Галя, Марина, были способны, с нарушениями звукопроизношения – назвать свое имя и имена родителей. Отчества родителей назвать не смогли никто. Настя и Сергей, испытывали затруднения, когда экспериментатор просил назвать имя отца.

Можно было отметить следующие особенности фразовой речи детей: высказывания носили однословный или двухсловный, реже трехсловный характер отмечалось практическое отсутствие глаголов, «включение» в речь жестов, показа, бедность словаря, нарушения звукопроизношения. На вопрос «Что делают дети в детском саду?» Все дети отвечали, как правило, используя существительные в именительном падеже: улица, игра, называли имена друзей, или при помощи двухсловного предложения («играть мяч»).

Таким образом, фразовая речь детей имела следующие особенности:

- односложный характер ответов на вопросы экспериментатора; ответы чаще всего состояли из одного или двух слов;
- преимущественное использование существительных в именительном падеже;
- ответы соответствовали по смысловому содержанию поставленному вопросу.

Таблица 2 - Анализ результатов изучения навыков составления фразы по сюжетным картинкам

Имя ребенка	Характеристика предложений	Кол-во слов в фразе	Использование предлогов
Андрей	простое	2	из
Сергей	простое	1-2	В
Олег	неполное	1	-
Миша	простое	2	Над

Продолжение таблицы 2

Имя ребенка	Характеристика предложений	Кол-во слов в фразе	Использование предлогов
Гриша	простое	2	Под
Настя	простое	1-2	В
Галя	простое	2	В
Марина	неполное	1	-

Детям было предложена серия сюжетных картинок (2 картинки).

Все дети разложили картинки в верной последовательности.

В целом, можно отметить, что рассказ детям не был доступен. Дети использовали простые предложения, составленные из слов, часто используемых в обиходе. Слова использовались в начальной форме. Прилагательные и наречия детьми не использовались, только существительные и искаженно произносимые глаголы или лепетное обозначение действий. Предлоги (в, под, из) использовали только некоторые дети (Миша, Гриша, Настя, Галя).

Обобщая полученные в ходе работы данные, можно выделить следующие особенности фразовой речи средних дошкольников с алалией:

- используемые фразы состоят из 1-2, максимум 3 слов, с опорой на картинку и организующей помощью взрослого возможно выстраивание фразы из 4 слов;

- наиболее часто дети употребляют нераспространенные неполные предложения, в случае, если предложение распространенное, то используется дополнением, выраженное именем существительным;

- дети с алалией употребляют простые предложения, использование сложных предложений с сохранением связи между их частями недоступно;

- дети употребляют наиболее часто существительные, значительно реже – слова, обозначающие действия (чаще для этой цели используют звукоподражания или используемые в быту глаголы в неопределенной форме), в эмоционально окрашенных ситуациях только некоторые дети использовали прилагательные («хороший-плохой»).

В целом, можно говорить о том, что словарный запас детей беден; дети употребляют обиходные слова; не используют слова, служащие родовыми и видовыми обобщениями;

– дети с алалией испытывают затруднения в использовании в речи предлогов, только двое детей употребляли предлоги (чаще – простые предлоги, отражающие наглядно представляемые отношения - «в», «на», «под», «из»); при этом предлоги не выполняют свою синтаксическую функцию, и слово по-прежнему остается в «нулевой» форме;

– дети с алалией затрудняются в изменении слов по падежам, числам, часть детей использует слова в неопределенной форме, начальной форме, что указывает на несформированность у них грамматической категории падежа;

– дети с алалией нередко дополняют сказанное мимикой, жестами, звукоподражанием (в том числе и в рамках диалогической речи), т.е. используемые детьми предложения не позволяют ребенку полноценно выразить мысль;

– детям с алалией рассказ в полном смысле этого понятия недоступен, их речь недостаточно связна, фрагментарна.

Таким образом, необходима работа, направленная на формирование фразовой речи дошкольников с алалией.

2.3. Организация и содержание коррекции фразовой речи у детей среднего дошкольного возраста с алалией

Результаты экспериментального исследования особенностей развития фразовой речи детей среднего дошкольного возраста с алалией показали необходимость целенаправленной коррекционной помощи.

В связи с этим была организована работа по развитию фразовой речи исследуемых детей.

Цель работы: с помощью специально подобранных методик способствовать коррекции фразовой речи детей среднего дошкольного возраста с алалией.

Задачи экспериментальной работы:

1. Разработать психолого-педагогические условия, направленные на коррекцию фразовой речи средних дошкольников с алалией.
2. Организовать и провести серию занятий с детьми среднего дошкольного возраста с алалией по целенаправленной коррекции фразовой речи.
3. Провести экспериментальную проверку эффективности проведенной работы.

В рамках решения первой задачи были предложены следующие условия, которые могли бы благотворно повлиять на коррекцию фразовой речи детей:

- прежде всего это целенаправленная работа с логопедом;
- продуктивное взаимодействие с воспитателем группы;
- тесное взаимодействие с родителями.

Для организации экспериментальной работы по коррекции фразовой речи средних дошкольников с алалией были использованы методические рекомендации И. Кондратенко[25].

Занятия с логопедом проводились по следующим направлениям:

1. Работа над словом, цель которой заключается в расширении объема словаря детей, ознакомлении детей с практическими навыками словоизменения, а также в работе над слоговой структурой слова.

2. Работа над формированием фразы и ее грамматическим оформлением, целью которой является работа над структурой фразы, ее грамматическим и интонационным оформлением.

3. Работа над связной речью направлена на то, чтобы научить детей слушать и понимать короткие рассказы, а также включать в связную речь отработанные грамматические конструкции.

В процессе занятий мы использовали различные графические схемы для составления фраз: сначала логопед составляет фразу, затем дети из предложенных графических символов начинают строить самостоятельные высказывания. После чего графические схемы можно использовать для того, чтобы построить целый связный рассказ. В конце занятия логопедом подводится итог.

Индивидуальные занятия были направлены на работу над артикуляционной и пальчиковой моторикой, включают в себя задания на развитие мышления, памяти и внимания, а также фонетические упражнения для уточнения правильного произношения сохраненных звуков с разной силой голоса и длительностью.

Нами была разработана и проведена серия занятий по следующим темам:

Тема 1. «Простое нераспространенное предложение»

Например, работая над темой "Посуда", на занятиях по развитию речи воспитатель знакомит с разными предметами посуды, во время рисования дети рисуют чашку, на занятии по аппликации дети украшают орнаментом блюдце, а на математике занимаются отработкой разных операций с помощью предметов посуды. В конце недели воспитатель предоставляет подробный отчет логопеду о проделанной работе на каждом занятии по заданной в начале недели теме.

"Дом и его части" заключается в знакомстве с формой вопроса и ответа с одновременной отработкой употребления существительных в именительном падеже и во множественном числе. "Одежда" направлена на отработку умения употреблять винительный падеж без предлога (Ваня покупет кружку), а также употребление уменьшительно-ласкательных суффиксов. Игры "Фрукты" и "Овощи" направлены на отработку умения согласования существительных и прилагательных. Упражнения "Семья" + "Труд людей" направлена на отработку навыка согласования глагола и существительного в роде, употребления предлога у, а также построение предложения типа: Мама, папа, бабушка обедают.

Тема 2. «Простое распространенное высказывание».

- 1) Учить пользоваться простым распространенным высказыванием.
- 2) Обеспечить практическое усвоение формы винительного падежа без предлога.

Дидактические игры и упражнения: "Магазин": ответ на вопрос «Что ты купишь?» - Я куплю куртку.

В процессе игры "Хвастунишки" дети рассказывают кто что купил, составляя при этом предложения типа: Саша купила платье. Для выполнения задания целесообразно использовать графические схемы.

Игровое упражнение "Что ты видишь?" позволяет детям, выбирая необходимую картинку, составлять предложения типа: Я вижу платье. Я слушаю Сашу.

Цель: Упражнять детей в использовании простого распространенного высказывания типа: Большой мяч упал.

Игра "К нам пришел Петрушка" позволяет в игровой форме комментировать рисунки (графические схемы) Петрушки, составляя предложения типа: Большая машина едет.

Тема 4. Грамматическое оформление фразы.

Цель: 1) Практическое усвоение согласования существительного с прилагательным.

2) Упражнение в оценке правильности своего и чужого высказывания. Оборудование: елочные игрушки.

Игра "Магазин игрушек" направлена на тренировку согласования прилагательного с существительным.

Тема 4. «Словообразование». В рамках этой темы проведено несколько занятий:

Занятие 1.

Цель: Развитие понимания речи (уменьшительно-ласкательных суффиксов) Оборудование: два ежика (большой и маленький), набор овощей (больших и маленьких), карточки с изображением овощей разного размера.

Игра "Цепочка большой и маленький" позволяет закрепить умение употреблять уменьшительно-ласкательные суффиксы в речи.

Занятие 2.

Цель: учить образовывать существительные при помощи уменьшительно-ласкательных суффиксов.

Оборудование: куклы большая и маленькая, набор кукольной одежды разных размеров, карточки с изображением одежды разных размеров. Детям предлагается подобрать одежду для бабушки и для внучки.

Игра "Правильно ли подобрал одежду Незнайка?" позволяет закрепить изученный материал.

Занятие 3.

Цель: 1) Упражнение в практическом образовании относительных прилагательных от названий деревьев.

2) Упражнение в оценке правильности собственного и чужого высказывания.

Оборудование: листья и ветки деревьев.

Игра "Путешествие" позволяет отработать образование относительных прилагательных от названий деревьев, в то время, как

игра "Исправь Петрушку" направлена на контроль сформированного умения образовывать относительные прилагательные.

Тема 5. Декодирование описательного высказывания

Цель: 1) Расширение пассивного словаря.

2) Обучение детей понимать описательное высказывание.

Оборудование: раздаточные картинки с изображением овощей, схемы для составления описательного рассказа. Сначала при помощи перцептивных признаков, названных логопедом, распределяют в необходимое окошечко таблицы названия овощей.

Тема 7. «Развитие связной речи».

Цель: учить короткому пересказу с опорой на схему.

Составление рассказа "Как ребята снеговика лепили" с опорой на графические схемы.

Кроме занятий с логопедом нужна взаимосвязь логопеда с воспитателем, осуществляемая посредством определяющих логопедом тематик всех занятий.

Логопед продумывает не только собственные занятия, но и определяет лексическую тему на неделю, словарный состав темы и круг заданий. При этом основная нагрузка по знакомству, активизации и отработку фразы ложится на плечи воспитателя, именно он создает определенную речевую среду по заданной теме. Логопед же занимается шлифовкой речевых навыков и уточнением наиболее сложных лексических понятий.

Немаловажным направлением коррекционной работы является работа с родителями, поскольку зачастую неграмотность родителей и приводит к подобным нарушениям в речи детей.

Поэтому в рамках экспериментальной работы были подготовлены консультации для родителей о том, как правильно организовать общение с ребенком, какие требования предъявляются к речи ребенка (Приложение 1), а также были разработаны задания для родителей по

изучаемым темам, которые включали в себя задания по ознакомлению с предметами, например, посуды, а также с их признаками и действиями (Приложение 2).

Кроме того, в задании были представлены рекомендации, как организовать активизацию словаря в домашних условиях.

Таким образом, дети, страдающие алалией, без специально организованной комплексной коррекционной работы могут остаться на недостаточном уровне развития речи.

2.4. Результаты контрольного эксперимента

На контрольном этапе использовались следующие методики:

1. Задание диагностического комплекса Г.В. Чиркиной «Методы обследования речи детей».

2. Субтесты «Методики нейропсихологической диагностики детей» Л.В. Цветковой.

На контрольном этапе по методике детям было предложено составить рассказ по серии сюжетных картинок (3 картинки).

Дети разложили картинки в верной последовательности. При составлении рассказа по сюжетным картинкам всем детям было доступно относительно понятное обозначений происходящего на картинках (двухсловное или трехсловное предложение). Дети использовали простые предложения, в них употреблялись слова, которые были использованы в экспериментальной работе. Слова использовались преимущественно в начальной форме, часть детей использовала изменение по падежам, но детьми допускалось значительное число ошибок. Дети включали в распространенное предложение прилагательные (с организующей помощью взрослого), дополнения с предлогами: в, на, под, над, из).

Таблица 3 - Сравнительный анализ динамики

Имя ребенка	Предложение до и после	Слов фразе до и после	Предлоги до и после
Андрей	Простое-распространенное	2-3/4	Из/из-на
Сергей	Простое-простое	1-2/2-3	В/в-под-на
Олег	Неполное-простое	1/1-2	-
Миша	Простое-распространенное	1-2/2-3	Над/над, в
Гриша	Простое-простое	2/2-3	Под/под, из
Настя	Простое-простое	1-2/1-2	В/в
Галя	Простое-распространенное	2/2-4	В/в, над
Марина	Неполное-простое	1/1-2	-

Таким образом, по итогам экспериментальной работы произошли следующие изменения:

- увеличился активный словарь;
- в речи детей стали использоваться определения, выраженные прилагательными, дополнения;

– всем детям стало доступным использование наиболее часто употребляемых предлогов: «в», «на», «под»;

– у детей появились попытки использовать падежные формы;

– детям стало доступно образование множественных форм наиболее простых, обиходных слов.

По методике Л.В. Цветковой были получены следующие результаты.

Таблица 4 - Сравнительный анализ динамики по методике Л.В. Цветковой

Имя ребенка	Предложение до и после	Слов фразе до и после	Предлоги до и после
Андрей	Простое-распространенное	2-3/4	-/ в, над
Сергей	Простое-простое	1-2/2-3	В/в, из
Олег	Неполное-простое	1/1-2	-/в
Миша	Простое-распространенное	1-2/2-3	Над/над, в, из
Гриша	Простое-простое	2/2-3	-/под
Настя	Простое-простое	1-2/1-2	В/в, под
Галя	Простое-распространенное	2/2-4	В/в, над, из
Марина	Неполное-простое	1/1-2	-/в

Таким образом, по окончании тестирования по методике Л.В. Цветковой были выявлены следующие особенности фразовой речи средних дошкольников с алалией:

– преобладание простых двухсловных предложений, использование трехсловных предложений.

В отличие от констатирующего этапа, многим детям доступно использование предлогов – «в», «над», «под», доступно употребление форм множественного числа существительных из одного - двух слогов, из знакомого и часто используемого детьми речевого материала, дети с ошибками использовали падежные формы.

Обобщая данные контрольного этапа, можно отметить, что у дошкольников с моторной алалией на контрольном этапе были выявлены следующие изменения, по сравнению с констатирующим этапом:

– используемые фразы, в отличие от констатирующего этапа, состоят не из 1-2, а из 2-3 слов;

– дети с алалией употребляют простые предложения, которые, при условии использования уже известного лексического материала, чаще всего имеют верный порядок слов и относительно понятны собеседнику;

– дети чаще употребляют названия действий, признаков предмета, используют дополнения;

– дети с алалией стали более верно и более часто использовать предлоги, расширился спектр предлогов, употребляемых детьми: «в», «на», «под»;

– детям более доступно образование формы множественного числа;

– детям с алалией стало более доступно изменение слов по падежам, однако значительная часть детей допускает ошибки при склонении существительных.

Таким образом, наблюдалась положительная динамика в развитии у детей фразовой речи, что свидетельствует об эффективности проведенной работы.

ВЫВОДЫ ПО II ГЛАВЕ

Таким образом, в рамках экспериментальной работы, направленной на, коррекцию фразовой речи средних дошкольников с алалией, была организована серия групповых и индивидуальных занятий логопеда, а также создание речевой среды воспитателем и целенаправленная работа с родителями.

По окончании экспериментальной работы было проведено повторное тестирование с использованием тех же диагностических методик.

Итоги диагностики позволяют констатировать наличие положительной динамики в речи детей: детям стало доступно изменение слов по падежам и числам, правильное употребление предлогов, в речи появились глаголы и прилагательные, было отмечено удлинение используемого высказывания до 3-4 слов.

Кроме того, речь детей стала более плавной и понятной окружающим, что сократило необходимость использования активной мимики, жестикуляции и звукоподражаний.

Результаты проведенной экспериментальной работы свидетельствуют об эффективности проведенной работы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведя теоретическое исследование проблемы, мы установили, что фразовая речь, по мнению Д.Б. Эльконина, «является показателем речевого развития ребенка». Внимание к овладению фразовой речью в дошкольном возрасте объясняется тем, что предложение фокусирует в себе функции других элементов языковой структуры, служит основной единицей общения, соотносится со структурой логического суждения.

Фразовая речь в рамках данного исследования рассматривается как развернутое высказывание ребенка, сформулированное им без посторонней помощи, обеспечивающее общение и взаимопонимание. Речь ребенка при алалии малопонятна окружающим и не может полноценно использоваться для познавательной деятельности, общения, самоконтроля, что с неизбежностью негативно отражается на формировании познавательной и личностной сферы детей с алалией.

Было проведено исследование особенностей фразовой речи детей среднего дошкольного возраста с моторной алалией, в результате которого было установлено, что диалогическая речь детей характеризовалась односложным характером ответов на вопросы экспериментатора, которые зачастую состояли из одного или двух слов. Кроме того, дети использовали преимущественно существительные в именительном падеже. Однако ответы соответствовали смысловому содержанию поставленного вопроса.

Анализ фразовой речи средних дошкольников с алалией показал, что речь отличается бедностью словарного состава, однотипностью и простотой используемых конструкций. Заметны затруднения в использовании предлогов, изменении слов по падежам. Недостаточная развитость фразовой речи дети пытаются компенсировать мимикой, жестами и звукоподражанием, но, тем не менее, речь недостаточно связная и в большей степени носит фрагментарный характер.

Все вышесказанное указывает на необходимость целенаправленной коррекционной работе по развитию фразовой речи средних дошкольников, которая была реализована в рамках экспериментального исследования.

В рамках экспериментальной работы, направленной на развитие фразовой речи средних дошкольников с алалией, была организована серия групповых и индивидуальных занятий логопеда, а также создание речевой среды воспитателем и целенаправленная работа с родителями. По окончании экспериментальной работы было проведено тестирование с использованием тех же диагностических методик.

Итоги диагностики позволяют констатировать наличие положительной динамики в речи детей: детям стало доступно изменение слов по падежам и числам, правильное употребление предлогов, в речи появились глаголы и прилагательные, было отмечено удлинение используемого высказывания до 3-4 слов. Кроме того, речь детей стала более плавной и понятной окружающим, что сократило необходимость использования активной мимики, жестикуляции и звукоподражаний.

Результаты проведенной экспериментальной работы свидетельствуют об эффективности проведенной работы.

Таким образом, подводя итог всему вышесказанному, можно констатировать, что цель исследования, заключающаяся в определении содержания логопедической работы по коррекции фразовой речи у средних дошкольников с алалией, достигнута; все задачи решены.

Список использованных источников

1. Александрова, К. В., Логопедическая работа по выявлению особенностей связной речи у дошкольников с моторной алалией / К. В. Александрова, Е. А. Цивильская // проблемы педагогики и психологии / Под ред. А.И. Ахметзяновой. – Казань: Отечество, 2012. – С. 164-170.
2. Богуш, А. М. Методика обучения детей русскому языку в дошкольных учреждениях: учебное пособие / Алла Богуш – Киев: Высшая школа, 1990. – 221 с.
3. Бойкова, С. В. Занятия с логопедом по развитию связной речи у детей (5 – 7 лет) / Светлана Бойкова – Санкт-Петербург, КАРО, 2010. – 176 с.
4. Воробьева, В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи / Валентина Воробьева – Москва: Астрель, 2008. – 326 с.
5. Воробьева, В. К. О некоторых особенностях построения фразы в устной речи детей-алаликов / В. К. Воробьева // Очерки по патологии речи и голоса / Под ред. С. С. Ляпидевского. – Москва. : Просвещение, 1967. – Вып.3. – С. 66-76.
6. Выготский, Л. С. Психология развития человека / Лев Выготский. – Москва: Смысл, 2004. – 1136 с.
7. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи / Александр Гвоздев. – Москва: Детство-Пресс, 2007. – 254 с.
8. Генинг, М. Г. Обучение дошкольников правильной речи / Маргарита Генинг. – Чебоксары : Чувашское книжное издательство, 2008. – 170 с.
9. Герасимова, А. С. Уникальное руководство по развитию речи / Под ред. Б.Ф. Сергеева. – Москва: Айрис – пресс, 2003. – 160 с.
10. Глухов, В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием / Вадим Глухов. – Москва: АРКТИ, 2004. – 168 с.

11. Голубева, Г. Г. Коррекция нарушений фонетическо речи у дошкольников / Галина Голубева. – Санкт-Петербург: Издательство РГПУ им. А. И. Герцена: Союз, 2010. – 202 с.
12. Гомзяк, О. С. Говорим правильно / Оксана Гомзяк – Москва: Издательство ГНОМ и Д, 2007. – 128 с.
13. Гриншпун, Б. М. О принципах логопедической работы на начальных этапах формирования речи у моторных алаликов / Борис Гриншпун. – Москва: Наука, 1976. – 229 с.
14. Гуровец, Г. В. Клинико-педагогическая характеристика детей, страдающих моторной алалией / Галина Гуровец. – Москва: МГПИ, 1979. – 114 с.
15. Гуровец, Г. В. Психопатология детского возраста / Галина Гуровец. – Москва: Академия, 2008. – 346 с.
16. Елкина, Н. В. Формирование связной речи у детей дошкольного возраста: учебное пособие / Наталия Елкина. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2004. – 76 с.
17. Ефименкова, Л. Н. формирование речи у дошкольников / Людмила Ефименко. – Москва: Просвещение. 2005. – 113 с.
18. Зеeman, М. Расстройства речи в детском возрасте / Милослав Зеeman. – Москва: Наука, 1962. – 227 с.
19. Ковшиков, В.А. Экспрессивная алалия / Валерий Ковшиков. – Л. : ЛГУ, 1994. – 277 с.
20. Кондратенко, И. Ю. Выявление и преодоление речевых нарушений в дошкольном возрасте: Методическое пособие. / Ирина Кондратенко. - Москва: Айрис-Пресс, 2005. - 192 с.
21. Корнев, А. Н. нарушение чтения и письма у детей / Александр Корнев. – Санкт-Петербург : МиМ, 2007. – 136 с.
22. Корсаков, С. С. Общая психопатология / Сергей Корсаков – Москва: Наука, 1979. – 288 с.

23. Красногорский, Н. И. К физиологии становления детской речи / Николай Красногорский. // Журнал высшей нервной деятельности им. И. П. Павлова. – 2002. – №4. – С. 49-54.
24. Кузьмина, Н. И., Рождественская, В. И. Воспитание речи у детей с моторной алалией / Н. И. Кузьмина, В. И. Рождественская. – Москва: Педагогика, 1977. – 168 с.
25. Лалаева, Р. И., Серебрякова, Н. В. Формирование правильной разговорной речи у дошкольников / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – Санкт-Петербург: Союз, 2004. – 132 с.
26. Лебедева, И.Н. Развитие связной речи дошкольников / Ирина Лебедева. – Санкт-Петербург: Речь, 2009. – 231 с.
27. Левина, Р. Е. Опыт изучения неговорящих детей-алаликов / Роза Левина. – Москва: Просвещение, 1990. – 217 с.
28. Логопедия: учебник для дефектологических ВУЗов / под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. – Москва: Владос, 1998. – 680 с.
29. Лурия, А. Р. Речь и мышление / Александр Лурия. – Москва: Наука, 1975. – 122 с.
30. Мастюкова, Е. М. Онтогенетический подход к структуре дефекта при моторной алалии / Елена Мастюкова. // Дефектология. – 1981. – № 6. – С. 77-80.
31. Мелихова, Л. В. Моторная алалия / Л. В. Мелихова // Очерки по патологии речи и голоса / Под ред. Л.В. Мелиховой. – Санкт-Петербург: ЛГУ, 1997. – С. 43-46.
32. Пятница, Т. В., Башинская, Т. В. Система коррекционного воздействия при моторной алалии / Т. В. Пятница, Т. В. Башинская. – Москва: Астрель, 2008. – 234 с.
33. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / Сергей Рубинштейн. – Санкт-Петербург: Питер, 2000. – 720 с.
34. Соботович, Е.Ф. Речевое недоразвитие детей и пути его коррекции / Евгения Соботович. – Москва: Классик стиль, 2003. – 160 с.

35. Сохин, Ф. А. Развитие речи детей дошкольного возраста / Феликс Сохин. – Санкт-Петербург: Речь, 2009. – 212 с.
36. Трауготт, Н. Н. Нарушение слуха при сенсорной алалии и афазии / Наталия Трауготт. - Москва: Наука, 1989. – 179 с.
37. Чудинова, Л. М. Приемы активизации речи у детей с алалией / Людмила Чудинова. // Дефектология. – 2003. – С. 21-26.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Консультации для родителей

Что такое алалия?

Уважаемые родители!

Многие дети приходят с логопедическим заключением «алалия». Многие обеспокоены появлением в речи ребенка запинок, которые становятся чаще и сильнее, переходя в «заикание».

Если у ребёнка в норме слух, интеллект, но полностью или частично отсутствует речь, тогда и делается предположение о наличии у него алалии: сенсорной или моторной.

Алалия бывает моторной и сенсорной.

Алалия моторная — недоразвитие экспрессивной речи. В её основе лежит расстройство или недоразвитие аналитико-синтетической деятельности речедвигательного анализатора. Тонкие и сложные артикуляционные движения заменяются на более грубые и примитивные. Ребёнок не чувствует движения своих артикуляционных органов, не может или управлять. Затруднение вызывает сам процесс говорения (артикулирование звуков), а вот способность понимать звучащее слово, как правило, сохраняется. О таком ребёнке говорят: «Всё понимает, только молчит». Простейшая фраза у него появляется после 4 лет.

Нередко о моторной алалии говорит отсутствие лепета в предречевом периоде (до года). Внимательные родители обращают внимание на то, как накапливается активный словарь их малыша. У ребёнка с алалией он пополняется крайне медленно и к трем годам состоит всего из пары аморфных слов. Фраза появляется лет в пять, но строится аграмматично, без учёта правил согласования и управления слов, предлоги в речи практически отсутствуют. Подобные речевые головоломки не могут сразу расшифровать даже опытные педагоги.

Моторная алалия лежит в основе нарушений школьных навыков типа дислексии и дисграфии, а также нарушений пространственного

гнозиса (ориентировка в пространстве) и расстройств общей и мелкой моторики. У детей с подобным нарушением нередко отмечается двигательная расторможенность, расстройство внимания и памяти, снижение работоспособности. При моторной алалии затруднено овладение активным словарным запасом и грамматическим строем языка. Отмечается отсутствие согласования слов в роде, падеже и числе, неправильное употребление предлогов, отсутствие в речи отглагольных форм (причастий, деепричастий), перестановка слогов и звуков внутри слова и т.д. Имеет место выраженная бедность словарного запаса.

Алалия сенсорная — недоразвитие импрессивной речи. Ребенок не понимает речи окружающих. Наблюдается разрыв между смысловой и звуковой оболочкой слов. При этом у малыша хороший слух и сохранные способности к развитию активной речи (к артикулированию звуков). Грубо нарушаются фонематические процессы: отсутствует возможность дифференцировать звуки. В силу чего экспрессивная речь также резко нарушается. Ребёнок искажает слова, смешивает сходные по произношению звуки, не прислушивается к речи окружающих, не откликается на зов. Но одновременно хорошо реагирует на отвлеченные шумы (стук, плеск, звонок и т.д.). Отмечаются эхολалии (механический, бездумный повтор слов за кем-то). Составить самостоятельно даже простейшую фразу – такому ребёнку бывает не по силам.

Как победить алалию?

Было бы утопией полагать, что в домашних условиях и без посторонней помощи родители справятся с проблемой по имени «алалия». Только комплекс мер, куда входят: медикаментозная терапия, физиотерапия, массаж, коррекционные занятия, способны существенно помочь ребёнку.

Вопрос заниматься или не заниматься с логопедом в семьях, где есть ребёнок с алалией, к счастью, не стоит. Даже очень амбициозные родители понимают, что без систематических логопедических занятий их ребёнку не

обойтись. Если медико-педагогические мероприятия проводятся целенаправленно и регулярно, наблюдается положительная динамика: ребёнок с алалией начинает пополнять свой словарный запас, учится строить фразу. Но, несмотря на эти обнадеживающие результаты, отставание в речевом развитии от сверстников у него всё же остаётся.

Заикание на выходе из моторной алалии.

В три-четыре года у ребёнка с алалией ярко прослеживается стремление заговорить. Но это желание не всегда находит возможность реализоваться. Родители же, видя потребность ребёнка в общении, начинают «грузить» его всевозможной информацией, принуждают говорить сложные слова и фразы. Это может привести к прямо противоположному результату: малыш с алалией попросту откажется от речи. Возможно и иное развитие событий: ребёнок будет «тянуться» к недостижимому для него (пока) речевому результату, перенапрягать свою нервную систему и заработает лого невроз. Логопеды называют подобное явление «заиканием на выходе из моторной алалии». Родители дают этой ситуации такое описание: «Не говорил, не говорил, а потом вдруг – сразу предложениями. Но, появились запинки». Отсюда вывод: чрезмерная поспешность в деле обучения ребёнка с диагнозом алалия чревата печальными последствиями.

Как заниматься с ребёнком с алалией дома?

Работу по обогащению, уточнению и активизации словаря, развитию связной речи можно организовывать в повседневной жизни. Например:, в процессе формирования культурно-гигиенических навыков. Папа или мама многократно называют различные действия, которые выполняет ребенок, перечисляют предметы, которыми он при этом пользуется.

Ребенок с алалией должен приобрести определенный запас слов. Подбирайте простые по произношению, но часто употребляемые слова: названия игрушек, одежды, посуды, фруктов, овощей и т. д. Очень хорошо

перечислять всё это, рассматривая картинки-иллюстрации в детских книжках.

Во время прогулки, взрослый каждый раз называет встречающиеся по пути предметы. Если ребенок отказывается повторять какое-то слово за взрослым, не надо настойчиво требовать от него ответа сию же минуту. Взрослый включает это слово в различные контексты: в процессе игр, в бытовых ситуациях (причём неоднократно!). Со временем ребенок без принуждения начнет повторять нужное слово. Каждое проявление речевой активности малыша следует поощрять.

Когда ребенок овладеет некоторым количеством слов (20-30), в том числе и словами, обозначающими действия (глаголами), можно научить его пользоваться простым предложением. Производя любое действие, взрослый сопровождает его речью. Например: уложив куклу, он говорит: Ляля спит (существительное + глагол). После нескольких повторов, можно попросить ребёнка повторить это предложение. Затем в предложение вводят прилагательные и другие части речи: «Маленькая Ляля спит», «Тихо, Ляля спит!». Так, постепенно, у ребенка увеличивается словарный запас, появляется фразовая речь.

Надо постоянно учитывать речевые возможности ребёнка. Побуждать малыша к разговору можно, а вот принуждать – нельзя!

Детский сад.

Помощь ребенок с алалией может получить в специализированном детском саду компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. Здесь с ним будут заниматься на индивидуальных, подгрупповых и фронтальных занятиях. В кабинете логопеда малыш сможет восполнить недостатки в своём речевом развитии, он получит навыки общения, расширит кругозор.

Начиная с 4-х лет домашние задания даются еженедельно и выполняются либо в специальных тетрадях, либо устно. Конечно, если родители выполнять с ребёнком подобные задания не желают, они вправе

от них отказаться. Но вряд ли это поспособствует успешному восстановлению речи.

На логопедических занятиях (фронтальных, подгрупповых, индивидуальных) восполняются пробелы в речевом развитии, проводится работа по совершенствованию коммуникативных навыков. Логопед обязательно учитывает речевые и личностные особенности ребенка. Когда появляется положительная динамика, ребенок начинает проявлять активность, заинтересованность. Он осознанно подходит к занятиям, критично относится к собственной речи.

Тесный контакт с логопедом родители должны поддерживать весь период нахождения ребенка с алалией в детском саду.

Памятка родителям для организации занятий по заданию логопеда



Родителям
на заметку

1. Занятия должны быть регулярными, носить занимательный, никак не принудительный характер, не превращаться в дополнительные учебные часы.
2. Занятия могут проводиться во время прогулок, поездок. Но некоторые виды занятий требуют обязательной спокойной деловой обстановки, а также отсутствие отвлекающих факторов.
3. Необходимо приучать ребенка к самостоятельному выполнению заданий. Не следует спешить, показывая как нужно выполнять задание, даже если ребенок огорчен неудачей. Помощь ребенку должна носить своевременный и разумный характер.
4. Занятия должны быть непродолжительными, не вызывать утомления, пресыщения. Желательно сообщать ребенку о том, какие задания он будет выполнять завтра.
5. Необходимо разнообразить формы и методы проведения занятий, чередовать задания по обогащению словаря с заданиями по развитию памяти, внимания, звукопроизношения, развитию речи.
6. Необходимо поддерживать у ребенка желание заниматься, стимулировать его к дальнейшей работе, поощрять успехи, учить преодолевать трудности.



ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Если ребенок не говорит.

Советы родителям по развитию речи.

1. Больше говорите с ребенком, озвучивая все действия (кормление, одевание, купание), комментируя окружающее, не боясь повторения одних и тех же слов, произносите их четко терпеливо доброжелательно

2. Развивайте понимание речи, используя простые инструкции типа Дай ручку. Сядь на стульчик. Где пирамидка? и т.д.

Учите его различать по размеру (большой – маленький), соотносить цвета, форму (дай такой же). количество (один – много).

Учите различать формы единственного и множественного числа существительных покажи. где кружки, где кружка, где яблоко, где яблоки.

Учите понимать формы с уменьшительно-ласкательными суффиксами где тарелочка, где тарелка, где домик, где дом?

Учите различать предлоги: положи мишку на диван, под стол, в шкаф, за стул.

3. Почаще рассказывайте, читайте сказки, стихи. Побуждайте досказывать слова по мере речевой возможности.

4. Не перегружайте ребенка телевизионной, видео- и аудиоинформацией.

5. Проводите массаж пальчиков рук и ладошек, пальчиковую гимнастику

6. Добивайтесь, чтобы ребёнок оречевлял все свои действия (на прогулке, во время игры), больше говорил.

7. Не удивляйтесь, если ребенок во время игры сам с собой разговаривает – это хорошо, если он молчит – плохо.

8. Не подавляйте речевую инициативу ребёнка – если ребёнок обратился к вам с вопросом или речью, обязательно надо выслушать до конца и ответить.

9. Попросите ребёнка пересказывать, рассказывать всё, что он видит (мультфильмы, кино).

10. Спрашивайте ребёнка, что было сегодня интересного в садике? Как он провел день? Что делали на прогулке? Чем кормили? и т.д.

11. Проводите упражнения для языка и губ.

12. Требования к речи ребенка не должны быть ни занижены, ни завышены, формировать речевые умения нужно соответственно возрастной норме.

13. Вопросы к ребёнку должны быть простые, речь взрослых плавной, четкой по артикуляции, фразы построены правильно и ни в коем случае взрослые не должны копировать речь ребенка.

14. Если ребёнок мало говорит, не стремитесь по мимике и жестам угадать желания ребёнка.

При этом у него не появляется необходимости в голосовых реакциях и произнесении звуков и слов. Вызывайте желание подражать взрослому.

Это возможно, когда сочетаются эмоциональная заинтересованность и доступность слов, которые ребенок произносит во время совместных игр (Прятки — ку-ку, Паровозик — ту-ту).

Можно вместе удивляться увиденному: Ух ты! Первые слова, произносимые на эмоциональном фоне, могут быть междометиями: ой, ай, ух.

Используйте в речи наряду с полными словами их упрощенные варианты: машина — би-би, кукла — ля-ля, упал — бах.