



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

«Содержание коррекционной работы по формированию связной речи у
детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией»

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.03

Специальное (дефектологическое) образование
Направленность (профиль) «Логопедия»
Форма обучения очная

Проверка на объем заимствований:

66,31 % авторского текста
Работа реценз к защите
рекомендована/не рекомендована
«да» 22 2021 г. к.п.н. а.б.
зав. кафедрой _____
специальной педагогики, психологии
и предметных методик

ФИО
Александров

Выполнила:

Студентка группы ОФ-406/101-4-1
Яковлева Дарья Евгеньевна
Научный руководитель:
к.п.н., доцент кафедры СПП и ПМ
Васильева Виктория Сергеевна

Васильева

Челябинск
2022

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С МОТОРНОЙ АЛАЛИЕЙ.....	5
1.1 Закономерности развития связной речи у детей в онтогенезе	5
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией	10
1.3 Особенности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией.....	19
Выводы по первой главе.....	23
ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ И ФОРМИРОВАНИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С МОТОРНОЙ АЛАЛИЕЙ....	25
2.1 Методика изучения состояния связной речи у детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией	25
2.2 Проявления нарушений связной речи у детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией	28
2.3 Содержание и организация коррекционной работы по формированию связной речи у старших дошкольников с моторной алалией.....	35
Выводы по второй главе:.....	42
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	44
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	46
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	50

ВВЕДЕНИЕ

Современный этап развития теории и практики специальной психологии, коррекционной педагогики и логопедии, характеризуется повышенным вниманием к изучению детей с речевыми нарушениями. Анализ состава детей, которые нуждаются в логопедической коррекции, показывает тенденцию увеличения роста осложненной речевой патологии. Во многих исследованиях в области отечественной специальной педагогики и психологии анализируются различные научные аспекты речевой деятельности детей с нарушениями речи, в том числе и с моторной алалией.

Об актуальности данной проблемы говорит тот факт, что своевременное овладение правильной речью имеет очень важное значение для становления полноценной личности ребёнка, а усвоение слоговой структуры слова является одной из предпосылок для овладения грамотой и дальнейшего успешного обучения ребенка в школе. В связи с тем, что при моторной алалии нарушаются все компоненты речевой системы, самым тяжелым для ребенка является овладение связной речью.

Изучению связной речи с общим недоразвитием речи посвятили свои работы В.К. Воробьева, Л.Н. Ефименкова, Н.С. Жукова, Р.Е. Левина, Е.М. Мастюкова, Т.А. Ткаченко Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, и другие.

Проблеме несформированности связной речи всегда уделялось особое внимание. Связная речь у детей с моторной алалией мало изучена и недостаточно описана.

Важно научить детей высказывать свои суждения связно, отвечать на вопросы развернуто, полно, грамматически правильно выстраивать предложения. Ребенок должен уметь рассказывать о событии, описывать предметы, явления. Такой рассказ должен состоять из предложений, связанных между собой логически и последовательно. Все это необходимо как для дальнейшего обучения в школе, так и для всестороннего развития личности детей.

Для достижения положительных результатов логопед четко должен представлять, на каком фоне возникает недоразвитие речи, какое влияние на темп речевого развития оказывают сопутствующие неврологические нарушения, генетические предпосылки, особенности психологической деятельности ребенка, то есть знать структуру дефекта, а также методы и приемы коррекционной работы.

Таким образом, об актуальности данной проблемы говорит тот факт, что своевременное овладение правильной речью имеет очень, важное, значение для становления полноценной личности ребёнка, а усвоение связной речи является одной из предпосылок для овладения грамотой и дальнейшего успешного обучения ребенка в школе.

Цель исследования: теоретически изучить и практически обосновать содержание логопедической работы по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией.

Объект исследования: процесс развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией.

Предмет исследования: особенности развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией на логопедических занятиях.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования.
2. Выявить особенности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией.
3. Составить комплекс игр и упражнений по формированию связной речи у детей с моторной алалией.

База исследования: МБОУ «С(К)ОШ № 11 г. Челябинска». В эксперименте участвовали четыре ребенка с моторной алалией.

Данная квалификационная работа состоит из двух глав, введения, выводов, списка использованных источников, заключения и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С МОТОРНОЙ АЛАЛИЕЙ

1.1 Закономерности развития связной речи у детей в онтогенезе

Речь – это выражение взаимодействия посредством языка. Одним из показателей развития личности ребенка является умение связно и грамматически правильно излагать свои мысли.

Связная речь – это смысловое развернутое высказывание, обеспечивающее общение и взаимопонимание. Изучением связной речи занимались такие ученые, как В.П. Глухов, Ф.А. Сохин, О.С. Ушакова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и другие.

В формировании связной речи большую роль играет связь речевого и умственного развития детей, развития их мышления, восприятия, наблюдательности. Для связного рассказа о чем-либо, нужно ясно представлять объект рассказа (предмет), уметь анализировать предмет, отбирать его основные свойства и качества, устанавливать причинно-следственные, временные и другие отношения между предметами и явлениями [10].

Для достижения связности речи необходимо уметь использовать необходимые языковые средства. Нужно правильно использовать интонацию, логическое ударение, правильно подбирать слова для выражения мысли, уметь строить сложные предложения, использовать разные языковые средства для связи предложений и перехода от одного предложения к другому [11].

Связная речь, накапливая все достижения ребенка, является конечной целью речевого воспитания. Для ее формирования важно овладеть языком.

Выделяют две формы связной речи: диалогическую и монологическую. Диалогическая речь (диалог) – яркое проявление коммуникативной функции

языка. Это чередование говорения одного собеседника с прослушиванием и последующим говорением другого. Такая форма речи протекает в конкретной ситуации и сопровождается мимикой, жестами, интонацией. В отличие от монолога, в такой форме речи высказывания могут быть неполными и сокращенными. Характерными чертами диалогической речи являются: разговорная лексика, краткость, обрывистость, недоговоренность, простые и сложные бессоюзные предложения, кратковременное предварительное обдумывание. Диалогическая речь предшествует становлению монологической [38].

Монологическая речь (монолог) – это связное высказывание одного человека, которое не требует немедленной реакции от слушателя. По времени высказывания монолог длится дольше и имеет более сложное строение, чем диалог. Монологическая речь передает мысли человека, в связи с чем имеет более полную формулировку информации. Монолог требует длительное предварительное обдумывание высказывания. Характерными чертами монологической речи являются: литературная лексика, развернутое высказывание, логическая завершенность, синтаксическая оформленность, связность, обеспечиваемая одним говорящим. В данной форме речи неречевые средства уходят на второе место [9].

Диалогическая и монологическая речь имеют существенное различие. Диалогическая речь стимулируется внутренними и внешними мотивами. Монологическая речь стимулируется внутренними мотивами и по своему содержанию зависит от самого говорящего. Но при этом диалог и монолог связаны друг с другом. При общении в форме диалога могут употребляться монологические вставки, что является беседой. Беседа имеет медленный темп обмена репликам, достаточно большой их объем, а также произвольность речи [38].

Также связная речь делится на ситуативную и контекстную. Ситуативная речь не отражает полностью содержания мысли в речевых

формах и связана с конкретной наглядной ситуацией. Контекстная речь требует построения высказывания без учета конкретной ситуации, с опорой только на языковые средства [7].

В процессе речевого развития ребенка ведущую роль играет развитие обеих форм связной речи, и занимает центральное место в общей системе работы по развитию речи в детском саду. Необходимым условием развития связной речи является освоение разных ее сторон. В то же время развитие связной речи способствует самостоятельному использованию ребенком отдельных слов, а также синтаксических конструкций.

Связная речь выполняет важные социальные функции: устанавливает связь с окружающими людьми, определяет и регулирует нормы поведения в обществе, что влияет на развитие личности ребенка [10].

Анализ литературы позволил нам выделить понятия связной речи и составить схему (рисунок 1).

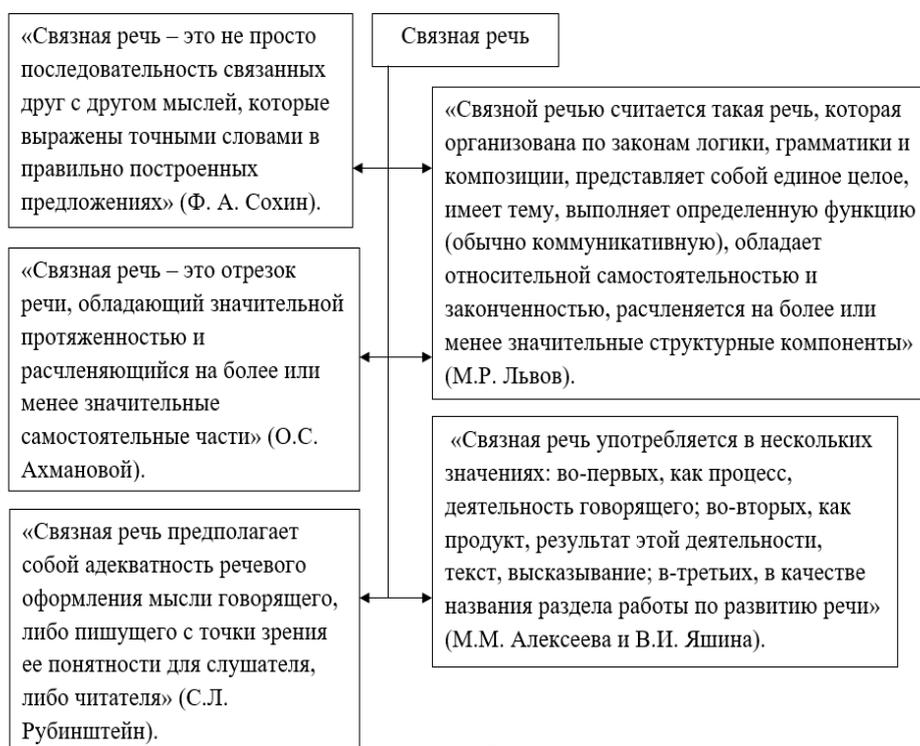


Рисунок 1 – Понятия «связная речь»

А.А. Леонтьев выделил три этапа становления речи детей: подготовительный – до года, дошкольный от 1 года до 3 лет,

дошкольный от 3 до 7 лет. В дальнейшем, развитие речи происходит в процессе обучения детей в школе [17].

Развитие речи у ребенка начинается с периода гуления, с этапа подготовки речевого аппарата к звукопроизношению. В это же время осуществляется процесс развития понимания речи. Сначала ребенок различает интонацию, затем слова, и чуть позже обозначения предметов. На первом году жизни, у ребенка появляются основы связной речи в процессе общения с родными и близкими. Ребенок слышит речь, воспринимает ситуацию, интонацию, звучащие элементы речи и связывает их с предметными обозначениями [23].

В 1,5 года происходит накопление словаря, к концу второго года около 1000 слов. Ребенок эмоционально реагирует на явления окружающего мира, учится сопоставлять слово с предметом, действием, объектом. Значения слов становятся более определенными. В процессе коммуникативного общения со взрослыми, дети применяют мимику, жесты, различные звукопроизношения. В это время, понимание речи ребенком, значительно превосходит его произносительные возможности [3].

К концу второго года начинает появляться фразовая речь, которая состоит из 2-3 слов, выражающих требования. Фразовая речь формируется при условии индивидуального общения со взрослым. Диалог с детьми строится в вопросно – ответной форме. Чаще короткий диалог обусловлен определенным предметом, игрушкой. Так, постепенно, ребенок учится отвечать на вопросы, когда нет прямого указания. Фразовую речь дети применяют в процессе коммуникации со взрослыми и сверстниками в играх. Появляется потребность оречевлять все свои действия. К третьему году жизни у ребенка количество общеупотребительных слов увеличивается в объеме.

С трех лет происходит значительный скачок в становлении активной речи. Ребенок особое внимание проявляет к артикуляции окружающих. Трехлетний ребенок постепенно учится связывать разные слова в

предложения, активно развивается фразовая речь. В этот же период времени происходит формирование грамматического строя [23].

Словарный запас четырехлетнего ребенка достигает 2000 слов. В этом возрасте появляется "словотворчество", что говорит о наличии усвоения словообразовательных моделей. В четыре года дети свободно пользуются речью, легко вступают в контакт как со знакомыми, так и с посторонними людьми. Они сами начинают разговор, задают много вопросов, их познавательные потребности увеличиваются. Такой интерес нужно поддерживать, т.к. он лежит в основе дальнейшего развития речи и других высших психических функций ребенка [25].

К возрасту 5 лет высказывания детей начинают напоминать короткий рассказ. Первая форма монолога, которая возникает у детей данного возраста, это речь – сообщение. Короткие монологи обусловлены определенной ситуацией. У ребенка появляется желание рассказать о чем либо двумя – тремя фразами, в ходе подробного ответа на вопрос.

В 5-6 лет происходит завершение процесса развития фонематической стороны речи, начинается усвоение морфологического, грамматического, синтаксического строя родного языка [11].

К шести годам, связная речь детей совершенствуется по содержательности, умению грамматически правильно и словесно точно оформлять высказывание. В рассказах становится меньше остановок из-за недостаточного количества слов в словаре, сложных по лексическим и фонетическим характеристикам. У детей появляется плавность речи. На этот период приходится внеситуативно-познавательное общение [1].

Дети расширяют свои представления об окружающем, задают взрослым вопросы о различных явлениях, событиях и объектах. Развитие монологической речи, в старшем дошкольном возрасте, достигает довольно высокого уровня и рассматривается как большой скачок в их интеллектуальном развитии. Чтобы речь получилась связной, важно научить представлять себе этот объект, уметь анализировать и находить главное.

Связная речь, это прежде всего речь, а не процесс рассуждения. Для достижения связной речи, важно уметь отобрать не только содержание, но и использовать для этого все необходимые языковые средства [1].

Дети 6-7 лет очень активно вступают в беседу, разговор, могут рассуждать, убеждать собеседника, отстаивая свое мнение. В дошкольном учреждении детей обучают умению связного высказывания с наглядным сопровождением и без него. Развивают умение составлять описательные и сюжетные рассказы на предлагаемую тему. Но у старших дошкольников еще не достаточно развито умение передавать в рассказе свое эмоциональное состояние к описываемым предметам или явлениям, поэтому дети старшего дошкольного возраста нуждаются в образце взрослого [26]. Именно поэтому, полное овладение монологической речью старшими дошкольниками, возможно лишь в условиях целенаправленного обучения.

Таким образом, ребенку с самых первых дней жизни необходимо окружение взрослых и речевое общение. Вместе с развитием мышления, наблюдательности, деятельности и общения у ребенка без речевой патологии постепенно развивается связная речь.

К старшему дошкольному возрасту ребенок владеет развернутой фразовой речью, лексическим составом, умеет составлять сложные предложения. На основе этого происходит формирование связной речи. А к моменту поступления в школу связная речь уже развита достаточно хорошо.

1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией

При различных клинических формах патологии у детей могут наблюдаться разные формы общего недоразвития речи.

Одним из речевых патологий при общем недоразвитии речи является алалия (моторная, сенсорная и сенсомоторная). Моторная алалия характеризуется поражением или недоразвитием корковых речевых зон

головного мозга. Подобное поражение может возникать как во внутриутробном периоде, так и в раннем периоде развития ребенка.

Моторная алалия обусловлена нарушениями центрального (коркового) отдела речедвигательного анализатора. Ребенок своевременно начинает понимать чужую речь, но собственная речь не развивается. Р.А. Белова-Давид, исследуя детей с моторной алалией, выделила моторную афферентную и моторную эфферентную алалию, в зависимости от того какой отдел речедвигательного анализатора пострадал [2].

Афферентная моторная алалия обусловлена патологией постцентральной зоны коры головного мозга (нижний теменной отдел левого полушария), которая в норме отвечает за кинестетический анализ и синтез раздражителей, ощущений, поступающих в мозг во время речи, за кинестетические речевые программы. При нарушении этой зоны может отмечаться кинестетическая артикуляторная апраксия (или ее элементы). При этом ребенок затрудняется в нахождении отдельных артикуляций, для его речи характерны замены артикуляционно спорных звуков. Ребенок также не может воспроизвести, повторить слово, фразу. Правильная артикуляция в речи закрепляется с трудом [2].

Эфферентная моторная алалия обусловлена патологией премоторной зоны коры головного мозга (задняя треть нижней лобной извилины – центр Брока), которая в норме отвечает за последовательность и организацию сложных комплексов двигательных программ. При эфферентной моторной алалии может наблюдаться кинетическая артикуляторная апраксия (или ее элементы). В этом случае у ребенка страдает переключение от одной коартикуляции к другой, ребенку трудно включиться в движение, выполнить серию движений. В речи детей грубо искажена слоговая структура слов (при этом нарушения звукопроизношения отходят на второй план), могут наблюдаться персеверации (патологическое произвольное повторение одних и тех же элементов речи) [2].

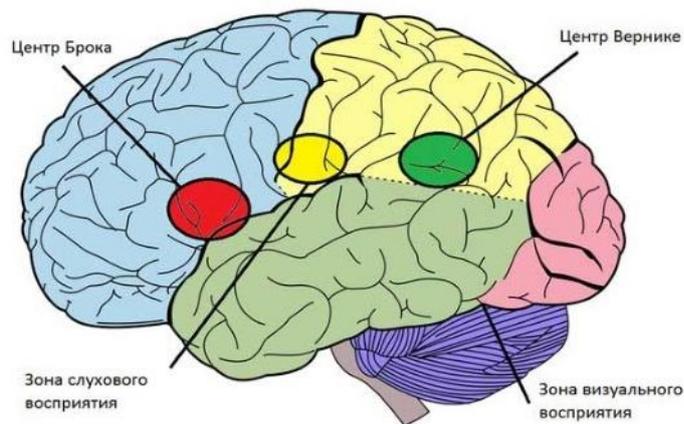


Рисунок 2 – Зоны мозга, страдающие при алалии

Этиология моторной алалии указывает, что по клиническим проявлениям и механизмам развития расстройства ее можно отнести к сборной группе патологических состояний. У этой группы детей в раннем возрасте отмечается повышенный мышечный тонус, повышенная возбудимость и нарушение сна, а также двигательное беспокойство и снижение аппетита [18].

Клиническую сторону развития речи в норме и патологии изучали Т.Г. Визель, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, и др. Речь осуществляется специальной системой органов, сложной по своей структуре, где главную роль играет деятельность головного мозга.

Исследования ведущих советских ученых П.К. Анохина, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурии и других установили, сложные функциональные системы являются основой любой психической функции и расположены они в разных областях нервной системы и объединены собой в едином действии [12].

У детей с моторной алалией отмечается недоразвитие многих высших психических функций (памяти, внимания, мышления и др.), особенно на уровне произвольности и осознанности.

Память у детей с алалией носит свои характерные особенности: сужен его объем, быстро угасают возникшие следы, ограничено удержание словесных раздражителей и т. д. Вербальная память страдает особенно сильно.

Отмечается снижение активной направленности в процессе припоминания сюжетной линии, последовательности событий, недостаточная активность наблюдательности [22].

В ряде случаев у них развиваются патологические качества личности, невротические черты характера. Как реакция на речевую недостаточность у детей отмечаются замкнутость, негативизм, неуверенность в себе, напряженное состояние, повышенная раздражительность, обидчивость, склонность к слезам и т. д.

Нарушение произвольного внимания у детей с моторной алалией, которое отмечается многими исследователями, является проявлением дисгармоничного и асинхронного характера всего психического развития данной категории детей [18]. Одни авторы рассматривают несформированность произвольного внимания у детей с моторной алалией в русле изучения отдельных аспектов психической деятельности детей.

Например, Р.Е. Левина отмечает нарушение произвольного внимания у выделяемых ею в зависимости от недостаточности тех или иных форм деятельности трех групп детей с моторной алалией [16].

Несформированность некоторых знаний и особенно недостаточность самоорганизации психической деятельности, по мнению В.А. Ковшикова и Ю.А. Элькина, влияют на процесс и результаты мышления многих детей с моторной алалией [37].

С.Н. Шаховская, характеризуя особенности психики детей с алалией, пишет, что интеллектуальная недостаточность «усугубляется повышенной утомляемостью, снижением внимания, нарушением работоспособности» [35].

Е.Ф. Собонович считает истощаемость, неустойчивость внимания, отсутствие оперативности и инициативности формами проявления определенных особенностей мышления в учебной деятельности. Другими авторами расстройство произвольного внимания при моторной алалии исследуется в процессе анализа психоорганической симптоматики у детей этой группы [21].

Так, Р.А. Белова-Давид, изучая детей с выраженным недоразвитием всех сторон речи (к этой категории аномальных детей автор относит и детей с моторной алалией), отмечает что «слабость памяти, неустойчивость и узость внимания, отсутствие активности, целенаправленности, утомляемость, инертность нервных процессов», характеризующие психоорганическую симптоматику, приводят к «слабой продуктивности в любом виде психической деятельности, не говоря уже о таком сложном образовании, каким является речевая функция» [2].

Г.В. Гуровец, выделяя две группы детей с моторной алалией по различию в синдроме моторных нарушений (моторно-премоторный и моторно-зацентральный), указывает на неустойчивость активного внимания у детей обеих групп, подчеркивая истощаемость, повышенную утомляемость детей первой группы и расторможенность, неустойчивость детей второй группы [12].

Исходя из выше сказанного, можно сказать, что у детей с моторной алалией имеется значительное снижение произвольного внимания по сравнению с нормой, но специфика этого нарушения, динамика развития произвольного внимания при моторной алалии выяснены недостаточно. Особенности личности ребенка связаны с недоразвитием центральной нервной системы и являются результатом того, что речевая неполноценность выключает ребенка из детского коллектива и с возрастом все больше травмирует его психику [6].

Исследователи (Р.Е. Левина, С.С. Ляпидевский, Н.Н. Трауготт, М.Е. Хватцев) подчеркивают, что интеллект у детей изменен вторично в

связи с состоянием речи. Но прямой зависимости между уровнем недоразвития языка и интеллекта не установлено.

Выявляется общая моторная неловкость детей, неуклюжесть, дискоординация движений, замедленность или расторможенность движений.

Некоторые дети показывают задержку темпа психомоторного развития. Уже к трем годам моторная неловкость становится выраженной. С задержкой развиваются и навыки самообслуживания. Двигательная неловкость сочетается с расторможенностью и быстрой истощаемостью. Такие дети не способны подолгу заниматься определенной деятельностью, в поведении проявляют неограниченность желаний, упрямство и негативизм [12].

Недостаточная ритмичность, нарушение динамического и статического равновесия (не могут стоять и прыгать на одной ноге, ходить на носках и на пятках, бросать и ловить мяч, ходить по бревну и т. д.). Особенно затруднена мелкая моторика пальцев рук. Имеются данные о преобладании у детей с моторной алалией левшества и амбидекстрии [22].

Импульсивность, хаотичность в деятельности, пассивность, утомляемость, особенности предметно-практической деятельности выражаются в том, что детям легче выполнить задание, если оно предлагается в наглядном, а не в речевом плане, не по словесной инструкции.

У детей отмечается психофизическая расторможенность или заторможенность, пониженная наблюдательность, недостаточность мотивационной и эмоционально-волевой сферы.

Дети долго не включаются в выполнение задания, поверхностно оценивают проблемную ситуацию, имеют нестойкость интересов, интеллектуальную пассивность, пробелы в знаниях, специфическое поведение и ряд других особенностей [12].

Пробелы в знаниях, примитивизм, конкретность мышления детей также подтверждает вторичность задержки умственного развития. Интеллектуальная недостаточность усугубляется повышенной утомляемостью, снижением внимания, памяти, работоспособности [27].

Интеллектуальное развитие у детей с алалией страдает вторично, ввиду речевой недостаточности. По мере развития речи, интеллектуальные нарушения постепенно компенсируются.

Понимание речи и интеллект остаются сохранными, собственная речь производится с грубыми нарушениями.

Дети старшего дошкольного возраста с моторной алалией в своем клиничко-психологическом статусе имеют различные отклонения в психофизиологическом плане и психическом плане: расстройства восприятия, памяти, мышления, коммуникации [12].

Выявляется общая моторная неловкость. В старшем дошкольном возрасте она проявляется при овладении навыками рисования и письмом.

Общее недоразвитие речи рассматривается как системное нарушение речевой деятельности, сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, касающихся и звуковой, и смысловой сторон, при нормальном слухе и сохранном интеллекте (Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина). Речевая недостаточность при общем недоразвитии речи у дошкольников может варьироваться от полного отсутствия речи до развернутой речи с выраженными проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития (Р.Е. Левина).

В настоящее время выделяют четыре уровня речевого развития, отражающие состояние всех компонентов языковой системы у детей с общим недоразвитием речи (Т. Б.Филичева) [32].

При первом уровне речевого развития речевые средства ребенка ограничены, активный словарь практически не сформирован и состоит из звукоподражаний, звукокомплексов, лепетных слов. Высказывания сопровождаются жестами и мимикой. Характерна многозначность употребляемых слов, когда одни и те же лепетные слова используются для обозначения разных предметов и явлений. Возможна замена названий предметов, действий и наоборот. В активной речи преобладают корневые

слова, лишённые флексий. Пассивный словарь шире активного, но тоже крайне ограничен. Практически отсутствует понимание категории числа существительных и глаголов, времени, рода, падежа. Произношение звуков носит диффузный характер. Фонематическое развитие находится в зачаточном состоянии. Ограничена способность восприятия и воспроизведения слоговой структуры слова [32].

При переходе ко второму уровню речевого развития речевая активность ребенка возрастает. Активный словарный запас расширяется за счет обиходной предметной и глагольной лексики. Возможно использование местоимений, союзов и иногда простых предлогов. В самостоятельных высказываниях ребенка уже есть простые нераспространенные предложения. При этом отмечаются грубые ошибки в употреблении грамматических конструкций, отсутствует согласование прилагательных с существительными, отмечается смешение падежных форм. Понимание обращенной речи значительно развивается, хотя пассивный словарный запас ограничен, не сформирован предметный и глагольный словарь, связанный с трудовыми действиями взрослых, растительным и животным миром. Отмечается незнание не только оттенков цветов, но и основных цветов [9].

Типичны грубые нарушения слоговой структуры и звуконаполняемости слов. У детей выявляется недостаточность фонетической стороны речи (большое количество несформированных звуков).

Третий уровень речевого развития характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Отмечаются попытки употребления даже предложений сложных конструкций. Лексика ребенка включает все части речи. При этом может наблюдаться неточное употребление лексических значений слов. Появляются первые навыки словообразования. Ребенок образует существительные и прилагательные с уменьшительными суффиксами, глаголы движения с приставками.

Отмечаются трудности при образовании прилагательных от существительных. По-прежнему отмечаются множественные аграмматизмы. Ребенок может неправильно употреблять предлоги, допускает ошибки в согласовании прилагательных и числительных с существительными. Характерно недифференцированное произношение звуков, причем замены могут быть нестойкими. Недостатки произношения могут выражаться в искажении, замене или смешении звуков. Более устойчивым становится произношение слов сложной слоговой структуры. Ребенок может повторять трех- и четырехсложные слова вслед за взрослым, но искажает их в речевом потоке. Понимание речи приближается к норме, хотя отмечается недостаточное понимание значений слов, выраженных приставками и суффиксами [32].

Четвертый уровень речевого развития характеризуется незначительными нарушениями компонентов языковой системы ребенка. Отмечается недостаточная дифференциация звуков. Характерны своеобразные нарушения слоговой структуры слов, проявляющиеся в неспособности ребенка удерживать в памяти фонематический образ слова при понимании его значения. Следствием этого является искажение звуконаполняемости слов в различных вариантах. Недостаточная внятность речи и нечеткая дикция оставляют впечатление «смазанности». Остаются стойкими ошибки при употреблении суффиксов (единичности, эмоционально-оттеночных, уменьшительно-ласкательных). Отмечаются трудности в образовании сложных слов. Кроме того, ребенок испытывает затруднения при планировании высказывания и отборе соответствующих языковых средств, что обуславливает своеобразие его связной речи. Особую трудность для этой категории детей представляют сложные предложения с разными придаточными [32]. Л.С. Волкова отмечает у детей с общим недоразвитием речи стойкое отставание в формировании всех компонентов языковой системы: фонетики, лексики и грамматики [8].

Таким образом, моторная алалия определяется как сложное системное расстройство речи. Дети имеют различные отклонения в психофизиологическом плане и психическом плане: расстройства восприятия, памяти, мышления, коммуникации. Это обуславливает те сложности, которые могут возникать в процессе коррекции данного расстройства и определяет индивидуальный психолого-педагогический подход к данному процессу.

1.3 Особенности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией

Проблемой исследования развития связной речи у детей с моторной алалией занимались В.К. Воробьева, В.А. Ковшиков, Н.И. Кузьмина, Р.Е. Левина, В.И. Рождественская и другие.

По мнению В.И. Селиверстова, моторная алалия – это системное недоразвитие экспрессивной речи центрального органического характера, обусловленное несформированностью языковых операций процесса порождения речевых высказываний при относительной сохранности смысловых и сенсомоторных операций.

К старшему дошкольному возрасту, дети должны научиться четко, последовательно излагать свои мысли, строить грамматически правильные предложения, использовать речевые обороты. Если с данными умениями у дошкольников имеется проблема, то ее необходимо решать, в процессе работы над развитием связной речи.

К овладению связной речью, приводит умение детей вычленять из потока связной речи взрослых отдельных морфем, слов, словосочетаний и фраз, предложений. Отклонения в речевом развитии, характеризующиеся несформированностью процесса восприятия речи и процесса говорения, классифицируются как моторная алалия, или как общее недоразвитие речи [15].

Речевая несостоятельность дошкольников проявляется в невозможности оперирования фонетическими, лексическими, грамматическими языковыми средствами и в недостатках восприятия речи.

Н.С. Жукова выделяет пять этапов формирования устной речи. Предлагает обучать детей составлению сначала простых, затем сложных предложений разных видов. Обучение должно постепенно усложняться.

Первые два этапа охватывают неговорящих детей 2-4 лет; третий и четвертый – II уровень речевого развития; пятый этап – III уровень речевого развития .

Р.Е. Левина в своих работах описывает вопросы, относящиеся к особенностям связной речи у детей, находящихся на третьем уровне речевого развития. Третий уровень характеризуется наличием у ребенка развернутой фразовой речи с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития. Дошкольники используют в речи простые распространенные и некоторые виды сложных предложений. При этом структура составленных предложений может быть нарушена [16].

Нарушение грамматического строя речи, у ребенка с моторной алалией, сохраняется значительно дольше, чем произношение звуков и слов. Он может научиться произносить звуки, а значит овладеет пониманием новых слов, но грамматический строй по-прежнему останется несовершенным [16].

Н.Н. Трауготт, отмечает затруднения детей с моторной алалией в конструировании связных высказываний. По ее мнению, у детей с моторной алалией, наблюдаются расхождения между возможностью формулировать фразы и формулировать мысль в связной форме. Затруднения в связной речи определяются как общие и постоянные нарушения. Дошкольники с моторной алалией не могут рассказать о увиденном, или прочитанном, заменяют слова мимикой и жестами [26].

Е.Ф. Соботович отмечает, что не смотря на отсутствие инициативы высказывания, задержку психического развития, дети с моторной алалией

медленно, но овладевают некоторыми приемами логического мышления и способны усваивать знания [22]. Дети старшего дошкольного возраста с моторной алалией имеют ряд особенностей развития связной речи. Такие дети не бывают инициаторами общения. Они стараются не задавать вопросов, не сопровождают речью свои игровые ситуации, так как испытывают трудности в составлении предложений самостоятельно. Даже имея в лексиконе определенный словарь слов, дети с моторной алалией не всегда могут их использовать тогда, когда нужно. Особенность в том, что им трудно называть предметы. Особенно трудно отвечать на вопросы, если нужно назвать предмет, которого они не видят перед собой.

У детей старшего дошкольного возраста отмечаются стойкие нарушения связной речи. Имеются трудности в передаче последовательности событий или явлений, страдает смысловое программирование. Дети затрудняются в выделении главного при высказываниях, страдает переход от мысли к речи. Задержано формирование словаря, синтаксиса, диалогической речи, вербально-логического мышления, поэтому связной речью овладевают поздно. Сама речь сбивчивая и чаще всего непонятна окружающим [5].

Дети старшего дошкольного возраста с моторной алалией, испытывают затруднения в изложении последовательности событий. Одним детям трудно отобрать речевой материал, так как не сформирована внутренняя речь. Другие, не могут правильно разложить картинки, чтобы передать содержание [10].

Наблюдается разорванность высказываний, пропуски одного или нескольких звеньев ситуации. Некоторые дети с моторной алалией даже в школьном возрасте затрудняются в правильном расположении сюжетных картин, им трудно обобщить элементы в логическую последовательность. При пересказе у детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией возникают трудности в передаче логической последовательности событий. Могут терять действующих лиц и пропускать отдельные звенья событий. Испытывают значительные трудности при составлении рассказа, описания

предмета или игрушки, с помощью плана педагога [26]. Чаще всего, дошкольниками нарушается связность описания, они либо возвращаются к уже сказанному, либо не завершают рассказ. Могут перечислять отдельные признаки или части описываемого объекта. При объединении предложений в связные высказывания, у дошкольников с моторной алалией, обнаруживается не умение строить контекст даже в случаях достаточно развитой диалогической формы речи. Страдает временная и причинно-следственная связь. Самостоятельная контекстная речь детей с моторной алалией является несовершенной по структурно-семантической организации. Недостаточно развито умение излагать собственные мысли [5].

Дошкольники владеют набором слов в малом объеме и упрощенном виде. Испытывают трудности в построении высказывания, отборе отдельных элементов в целом. Трудности возникают при овладении сложными грамматическими конструкциями, которые отражают пространственные отношения предметов. Наблюдается отсутствие эмоциональной выразительности суждения, простота рассказа, примитивность выбора средств связи. Дошкольники забывают основное содержание, не могут выделить главную мысль [15]. В процессе коммуникации, дети с моторной алалией применяют односоставные предложения. Если в речи появляется двусоставное предложение, то оно, чаще всего, построено из указательного местоимения и существительного в именительном падеже.

Таким образом, несформированность связной речи у детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией, определяется как постоянное и стойкое нарушение в структуре дефекта.

Выводы по первой главе

Связная речь – это смысловое развернутое высказывание, обеспечивающее общение и взаимопонимание. Изучением связной речи занимались такие ученые, как В.П. Глухов, Ф.А. Сохин, О.С. Ушакова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и другие. Выделяют две формы связной речи: диалогическую и монологическую.

В формировании связной речи большую роль играет связь речевого и умственного развития детей, развития их мышления, восприятия, наблюдательности.

К овладению связной речью, приводит умение детей вычленять из потока связной речи взрослых отдельных морфем, слов, словосочетаний и фраз, предложений. Отклонения в речевом развитии, характеризующиеся несформированностью процесса восприятия речи и процесса говорения, классифицируются как моторная алалия, или как общее недоразвитие речи.

Моторная алалия обусловлена нарушениями центрального (коркового) отдела речедвигательного анализатора. Ребенок своевременно начинает понимать чужую речь, но собственная речь не развивается. Р.А. Белова-Давид, исследуя детей с моторной алалией, выделила моторную афферентную и моторную эфферентную алалию, в зависимости от того какой отдел речедвигательного анализатора пострадал.

Дети старшего дошкольного возраста с моторной алалией в своем клинико-психологическом статусе имеют различные отклонения в психофизиологическом плане и психическом плане: расстройства восприятия, памяти, мышления, коммуникации.

Несформированность связной речи у детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией, определяется как постоянное нарушение в структуре дефекта. У детей старшего дошкольного возраста отмечаются стойкие нарушения связной речи. Имеются трудности в передаче последовательности событий или явлений, страдает смысловое

программирование. Дети затрудняются в выделении главного при высказываниях, страдает переход от мысли к речи. Задержано формирование словаря, синтаксиса, диалогической речи, вербально-логического мышления, поэтому связной речью овладевают поздно. Сама речь сбивчивая и чаще всего непонятна окружающим.

ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ И ФОРМИРОВАНИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С МОТОРНОЙ АЛАЛИЕЙ

2.1 Методика изучения состояния связной речи у детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией

Разработкой методик обследования связной речи при моторной алалии занимались многие исследователи, такие как В.К. Воробьева, В.П. Глухов, Т.А. Фотекова, и другие.

Нам было необходимо изучить связную речь у детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией, с целью выявления уровня ее развития и определения основных направлений коррекционной работы по ее формированию.

Для исследования состояния связной речи у детей экспериментальной группы мы использовали методику, предложенную В.П. Глуховым, так как она является наиболее универсальной и позволяет провести комплексное обследование связной речи детей с моторной алалией. Широко применялся наглядный материал и игровые приёмы.

Данная методика включает в себя следующие направления исследования связной речи:

1. Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам.
2. Составление предложения по трем картинкам, связанным тематически.
3. Пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа).
4. Составление рассказа по серии сюжетных картинок.
5. Сочинение рассказа на основе личного опыта.
6. Составление рассказа-описания.

В соответствии с выделенными направлениями обследуемым детям было предложено выполнить следующие задания.

Задание № 1. Определить способность ребенка составлять законченное высказывание на уровне фразы (по изображенному на картинке действию).

Материал: серия картинок, которых изображены различные действия (приложение 1).

Инструкция: при показе каждой картинке логопед задает исследуемому ребенку вопрос-инструкцию: «Скажи, что здесь нарисовано?». Если ребенок затрудняется ответить фразой, то логопед задает вспомогательный вопрос (например, «Что делает мальчик/девочка?»).

Задание № 2. Выявление способности детей устанавливать лексико-смысловые отношения между предметами и переносить их в виде законченной фразы-высказывания.

Материал: три картинки «девочка», «корзинка», «лес».

Инструкция: логопед дает исследуемому ребенку инструкцию: «Назови картинку и составь предложение так, чтобы в нем говорилось о всех трех предметах». Если ребенок составил предложение с учетом только одной-двух картинок, логопед просит заново составить предложение, обращая внимание ребенка на пропущенную картинку.

Задание № 3. Выявить возможности детей с общим недоразвитием речи воспроизводить небольшой по объему и простой по структуре литературный текст.

Материал: сказка Курочка ряба.

Инструкция: логопед читает исследуемому ребенку дважды сказку, перед тем как прочитать сказку второй раз он говорит ребенку: «Послушай и перескажи».

Задание № 4. Составить связный сюжетный рассказ на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов.

Материал: серия картинок по сюжету сказки «Колобок».

Инструкция: логопед раскладывает перед исследуемым ребенком картинки в нужной последовательности просит внимательно их рассмотреть «Рассмотри картинки и составь последовательный рассказ». Если ребенок не

может составить рассказ, взрослый использует наводящие вопросы или указывает пальцем на необходимую картинку или деталь.

Задание № 5. Составить рассказ на основе личного опыта – имеет целью выявить индивидуальный уровень и особенности владения связной фразовой и монологической речью при передаче своих жизненных впечатлений.

Инструкция: логопед просит исследуемого ребенка составить рассказ на близкую ему тему (например, «Как я праздновал новый год») и дает план для составления рассказа.

Задание № 6. Составить описательный рассказ.

Материал: для составления описательного рассказа детям была предложена модель яблока.

Инструкция: логопед просит ребенка в течение несколько минут внимательно рассмотреть предмет – яблоко, а затем составить о нем рассказ по следующему плану: расскажи об этом предмете: как его называют, какое оно по величине, цвету; какое оно по вкусу и т.п.

Каждое задание оценивается в соответствии с пятибалльной системой, представленной в приложении (приложение 2). Уровень развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня определяется на основании суммирования баллов за все шесть заданий:

– к высокому уровню развития связной речи относятся дети, набравшие от 24 до 30 баллов по всем заданиям,

– к среднему уровню развития связной речи относятся дети, набравшие от 16 до 23 баллов по всем заданиям,

– к низкому уровню развития связной речи относятся дети, набравшие от 6 до 15 баллов по всем заданиям.

Итак, анализ результатов, полученных при выполнении заданий, предложенных В.П. Глуховым, позволит провести анализ состояния связной речи у детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией [4].

2.2 Проявления нарушений связной речи у детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией

С целью выявления состояния связной речи у детей с моторной алалией нами было проведено обследование детей на базе МБОУ «С(К)ОШ № 11 г. Челябинска» в октябре-декабре 2021 года.

В экспериментальной работе было задействовано четыре ребенка с логопедическим заключением «Общее недоразвитие речи III уровня, моторная алалия».

Аким Ф. с сохранным слухом и интеллектом. Умеет связно и последовательно излагать свои мысли. В ограниченном объеме и упрощенном виде владеет набором слов и синтаксических конструкций.

Отмечаются нарушения связной речи, лексического и грамматического строя. Владеет словарным запасом обиходно-бытовой речи. Имеются нарушения звукопроизношения. Выявляется общая моторная неловкость.

Отмечается неустойчивость внимания. Инструкции к заданиям понимает. Ребенок имеет трудности при выполнении заданий, если нет зрительной опоры.

Исследование связной речи проводилось в разные дни и утренние часы. Все задания предлагались последовательно.

Рома Г. с сохранным слухом и интеллектом. Умеет связно и последовательно излагать свои мысли. В ограниченном объеме и упрощенном виде владеет набором слов и синтаксических конструкций.

Отмечаются нарушения связной речи, лексического и грамматического строя. Владеет словарным запасом обиходно-бытовой речи. Имеются нарушения звукопроизношения.

Отмечается слабая концентрация внимания. Рома. Г долго не включался в выполнения задания, имеет нестойкость интересов, интеллектуальную пассивность, специфическое поведение. При проведении эксперимента Ребенок уставал, в связи с чем производилась смена

деятельности. Инструкции к заданиям понимает. Ребенок имеет трудности при выполнении заданий, если нет зрительной опоры.

Исследование связной речи проводилось в разные дни и утренние часы. Все задания предлагались последовательно.

Кристина Р. с сохранным слухом и интеллектом. Умеет связно и последовательно излагать свои мысли. Отмечаются попытки употребления даже предложений сложных конструкций. Лексика ребенка включает все части речи. При этом может наблюдаться неточное употребление лексических значений слов. Появляются первые навыки словообразования. Ребенок образует существительные и прилагательные с уменьшительными суффиксами. Отмечаются трудности при образовании прилагательных от существительных.

Отмечаются нарушения связной речи, лексического и грамматического строя. Владеет хорошим словарным запасом. Имеются нарушения звукопроизношения.

Инструкции к заданиям понимает. Ребенок не имеет трудности при выполнении заданий, если нет зрительной опоры.

Исследование связной речи проводилось в разные дни и утренние часы. Все задания предлагались последовательно.

Глеб Н. с сохранным слухом и интеллектом. Умеет связно и последовательно излагать свои мысли. В ограниченном объеме и упрощенном виде владеет набором слов и синтаксических конструкций.

Отмечаются нарушения связной речи, лексического и грамматического строя. Владеет словарным запасом обиходно-бытовой речи. Имеются нарушения звукопроизношения.

Отмечается слабая концентрация внимания. Отмечается снижение активной направленности в процессе припоминания сюжетной линии, последовательности событий, недостаточная активность наблюдательности.

Двигательная неловкость сочетается с расторможенностью и быстрой истощаемостью. Глеб. Н. неспособен подолгу заниматься определенной

деятельностью, в поведение проявляются неограниченность желаний, упрямство и негативизм. При проведении эксперимента Ребенок уставал, в связи с чем производилась смена деятельности. Инструкции к заданиям понимает. Ребенок имеет трудности при выполнении заданий, если нет зрительной опоры.

Исследование связной речи проводилось в разные дни и утренние часы. Все задания предлагались последовательно.

Для проведения эксперимента мы использовали методику В.П. Глухова. Речевой материал был выбран из данной методики.

Далее представим результаты обследования (таблица 1).

Таблица 2 – Результаты обследования связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

№ п/п	Имя	Задания						Общее кол-во баллов	Уровень
		1	2	3	4	5	6		
1	Аким. Ф.	2	2	2	2	2	3	13	Низкий
2	Рома. Г.	4	3	3	3	4	4	19	Средний
3	Кристина Р.	4	4	3	3	3	4	18	Средний
4	Глеб. Н.	2	2	3	3	2	2	14	Низкий

Как мы видим, дети показали низкий (Аким Ф., Глеб Н. – 50 % от общего количества детей экспериментальной группы) и средний (Рома Г., Кристина Р.) уровни развития связной речи. Высокий уровень развития связной речи не показал ни один из исследуемых детей.

Представим полученные результаты с помощью диаграммы ниже (рисунок 1).

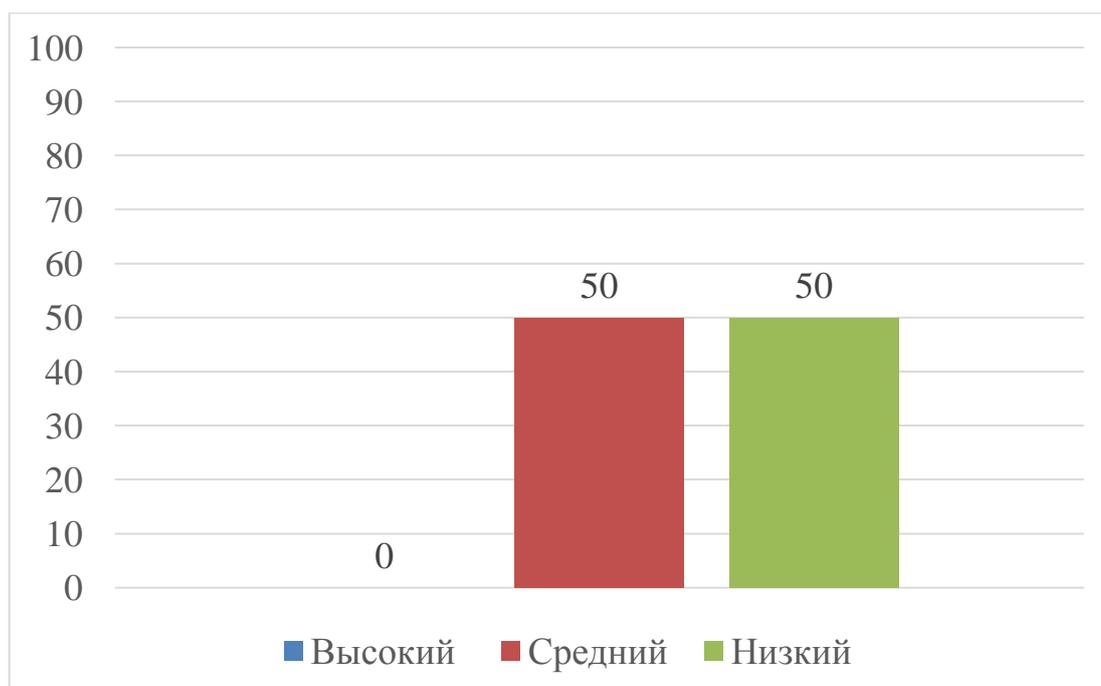


Рисунок 1 – Результаты обследования связной речи

Далее рассмотрим более подробно результаты диагностики связной речи у детей с моторной алалией по каждому из проведенных диагностических заданий.

При выполнении первого диагностического задания, направленного на определение способности составлять законченное высказывание на уровне фразы, два ребенка (Аким Ф., Глеб. Н.– 50 % от общего количества испытуемых) смогли составить адекватную фразу-высказывание с помощью дополнительного вопроса. Остальные дети (Рома. Г., Кристина Р. – 50 % от общего количества испытуемых) ответили на вопрос грамматически правильно, адекватно по смыслу содержанию предложенной картинки, однако отмечались длительные паузы с поиском нужного слова. Анализируя качественно результаты выполнения этого задания следует отметить, что большинству из детей для того, чтобы они смогли назвать действие, которое выполняют изображенные герои, требовалось задавать дополнительные вопросы. Отмечаются нарушения нормативного порядка слов в предложении.

При выполнении второго задания, направленного на выявление способности детей устанавливать лексико-смысловые отношения между предметами и переносить их в виде законченной фразы-высказывания, 50 % от общего количества испытуемых (Аким. Ф., Глеб. Н.) не смогли составить фразу высказывание с использованием всех трех картинок, несмотря на оказываемую ему помощь. Также один ребенок (Рома. Г.) составил фразу при оказании помощи со стороны взрослого. Кристина Р. составила фразу правильно, однако имеются отдельные недостатки. Осуществив качественный анализ выполнения данного задания следует сказать, что у большинства детей отмечаются ошибки в языковом оформлении высказывания. Дети допускали ошибки в употреблении грамматических конструкций, была нарушена связь слов и нормативный порядок слов в предложении. Дети называли изображенные на картинках предметы, но затруднялись составить фразу с использованием всех 3 картинок.

Анализ выполнения третьего диагностического задания, направленного на выявление возможности детей с моторной алалией воспроизводить небольшой по объему и простой по структуре литературный текст, показал, что большинство детей (Рома. Г., Кристина Р., Глеб. Н. – 75 % от общего количества детей) составили пересказ, однако у детей отмечаются пропуски отдельных моментов действия или целого фрагмента. 25 % от общего количества испытуемых (Аким Ф.) составил пересказ по наводящим вопросам, тем не менее связность изложения нарушена. Осуществив качественный анализ выполнения данного задания, необходимо отметить ограниченный запас слов, бедность и однообразие синтаксических конструкций, в некоторых случаях связность изложения – нарушена. Все дети допустили ошибки в согласовании, прилагательных с существительными в роде, числе, падеже. При пересказах не могли последовательно и достаточно полно излагать свои мысли.

При выполнении четвертого задания, направленного на изучение способности ребенка составлять связный сюжетный рассказ на основе

наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов, мы выяснили, что 25 % от общего количества испытуемых (Кристина Р.) составили рассказ с применением наводящих вопросов и указаний на соответствующую картинку или ее конкретную деталь. 75 % от общего количества испытуемых (Рома Г., Кристина Р., Глеб Н.) составили рассказ с помощью наводящих вопросов, его связность резко нарушена. Отмечалось смысловое несоответствие содержания рассказа изображению на иллюстрациях.

Анализируя выполнение пятого диагностического задания, направленного на изучение способности ребенка составлять рассказ на основе личного опыта, необходимо отметить, что 50 % от общего количества испытуемых (Аким Ф., Глеб Н.) составили рассказ, однако у детей отсутствовали один или два фрагмента рассказа, большая его часть представляет простое перечисление предметов и действий. Также один ребенок (Кристина Р.) составили рассказ, в котором отражены все вопросы задания, отдельные его фрагменты представляют собой простое перечисление предметов и действий. Один ребенок (Рома Г.) составил рассказ в соответствии с вопросным планом задания, большая часть фрагментов представляет связные, остаточные информативные высказывания. Анализ показал, что дети пользовались в основном простыми предложениями. Они использовали короткие фразы в 2-4 слова. Развернутые фразы встречались в их рассказах редко. У детей отмечено неумение распространять предложения однородными членами, они ограничивались перечислением предметов или действий, практически не употребляли прилагательные. Была нарушена логика рассказа: рассказывая о несущественном, дети опускали главное. Имели место ошибки в употреблении предлогов, ошибки в согласовании числительных с существительными, прилагательных с существительными в роде, числе, падеже.

При выполнении шестого задания, направленного на изучение способности ребенка составлять описательный рассказ, один ребенок (Глеб Н.) составил рассказ с помощью повторных наводящих вопросов, указаний на детали предмета. Аким Ф. составил рассказ-описание с помощью отдельных побуждающих и наводящих вопросов, тем не менее он недостаточно информативен. 50 % от общего количества испытуемых (Рома Г., Кристина Р.) составили достаточно информативный рассказ-описание, в нем отражена большая часть основных свойств и качеств предмета. Отмечен ограниченный словарный запас, недостатки в грамматическом оформлении предложений. Дети забывали инструкции данные перед описанием игрушки. Дети подменяли рассказ перечислением отдельных признаков или частей объекта, нарушена и связность, и последовательность рассказа: не завершают описание одного признака, возвращаются к тому, что уже ранее описывали.

Итак, в ходе проведенного обследования связной речи и анализа полученных результатов выявлено, что у детей с моторной алалией имеются нарушения связной речи. У детей с моторной алалией с трудом отмечен ограниченный словарный запас, дети лишь перечисляют предметы и действия. Рассказы, составленные детьми, были небольшого объема и состояли из простых, нераспространённых предложений. Даже с опорой на наглядный материал, нарушалась последовательность рассказа. Возникли проблемы с запоминанием даже небольшого по объему текста.

Таким образом, обследование, проведенное с детьми старшего дошкольного возраста с моторной алалией, позволили нам оценить сформирование связной речи в различных формах речевых высказываниях. Это позволит выбрать наиболее эффективные пути по выстраиванию логопедической работы по коррекции связной речи.

2.3 Содержание и организация коррекционной работы по формированию связной речи у старших дошкольников с моторной алалией

Результаты логопедического обследования состояния связной речи детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией указывают на необходимость проведения коррекционной работы. В связи с этим, нами разработаны игры и упражнения для развития связной речи.

Содержание логопедической работы строится с учетом адаптированной образовательной программы для детей с тяжелыми нарушениями речи. Важно учитывать структуру дефекта ребенка и специфику его речевого развития [37].

Работа по коррекции связной речи важно проводить на индивидуальных логопедических занятиях с детьми 5,6 лет с ОНР III уровня, обусловленное моторной алалией.

Логопедические занятия мы выстраиваем с учётом требований общей и специальной дошкольной педагогики. Лексический речевой материал отбираем с учетом темы и цели занятия, в которые включаем разнообразные интересные игровые и дидактические упражнения [35].

Главной задачей коррекционной работы с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи является формирование у них связной монологической речи. Это особенно важно для развития у детей коммуникативных способностей и при подготовке к дальнейшему обучению в школе.

Формирование связной речи с детьми старшего дошкольного возраста с моторной алалией проводится через следующие виды занятий:

1. Обучение пересказу.

Многие авторы рекомендуют использовать художественные произведения детской литературы для развития у детей «чувства языка», внимания к лексической, грамматической и синтаксической сторонам речи.

Обучение детей пересказу обогащает словарный запас и развивает психические процессы: восприятие, память, внимание. Дошкольники учатся выстраивать сначала предложения, а затем и целые тексты правильно [4].

При обучении пересказу мы используем:

– упражнения на моделирование сюжета произведения. Различные иллюстративные панно с изображением главных деталей в процессе сюжетного развития событий. Их мы располагаем в одном ряду в соответствии с последовательными эпизодами рассказа;

2. Обучение рассказыванию по картинкам.

В начале занятия предлагаем придумать название к картинке или серии картинок. Используем следующие виды упражнений:

– игры-упражнения на умение воспринимать содержание картины: «Кто внимательный!», «Кто хорошо запомнил?»;

– упражнения на умение подбирать слова к данному слову. Предлагаем детям назвать предмет, нарисованный на картинке. Затем дети придумывают названия к тому, что этот предмет умеет или может делать. Например, птица поет, клюет, летает, сидит, порхает и т.д.

Аналогично осуществляем подбор прилагательных к существительным. Это помогает детям в дальнейшем легче составлять предложения и включать их в общие рассказы.

– упражнения на умение составлять предложения по данному слову: «Произнеси предложение»;

– составление завязки рассказа к изображенному на картине действию по образцу логопеда. Детям предлагаем речевой образец окончания рассказа, далее они составляют самостоятельно;

– восстановление пропущенного события при составлении рассказа по серии картинок: «Угадай, чего нет?».

При помощи указаний и наводящих вопросов дошкольники должны восстановить содержание закрытого изображенного фрагмента, действия или сюжета на картине [34].

3. Обучение рассказу-описанию.

В процессе составления описаний учим детей определять признаки, объединять отдельные высказывания в одно целое сообщение.

На занятиях по составлению описаний используем натуральные предметы, муляжи, красочные игрушки, яркие картинки.

Мы используем следующие упражнения:

1. Упражнение «Угадай, что это?»;

Цель: учить использовать в речи прилагательные, правильно согласовывать их с местоимениями.

Игровой материал и наглядные пособия: муляжи.

Описание: логопед показывает муляжи, затем предлагает ребенку выбрать какой-нибудь предмет в мешке. Ребенок должен на ощупь угадать, что это за предмет и какой он по форме или определить его твердость.

Образец речи детей: «Это - яблоко. Оно круглое (твердое)».

2. Упражнение «Пропала игрушка».

Цель: закрепление умения образовывать существительное в единственном числе родительного падежа.

Игровой материал и наглядные пособия: картинки.

Описание: перед ребенком раскладываем разные картинки с предметами по 4-5 штук, затем спрашиваем ребенка, сколько картинок на столе?

Далее просим ребенка закрыть глаза, и по хлопку открыть и посмотреть внимательно на картинки и сказать «чего не стало»?

И сколько картинок осталось?

3. Составление описания предмета по собственному рисунку.

Цель: учить использовать в речи прилагательные.

Игровой материал и наглядные пособия: белый лист бумаги, цветные карандаши.

Описание: рисунки выполняются цветными карандашами или фломастерами. Затем ребенок рассказывает об изображенных предметах.

Каждый вид обучения, как метод формирования связной речи имеет свои особенности и методические приемы.

При работе с детьми старшего дошкольного возраста с моторной алалией на логопедических занятиях мы используем следующие приемы работы, направленные на развитие связности речи: [34].

4. Беседы, с использованием красочных картинок, выразительной интонации, мимики.

Беседа, как вид разговорной речи используется нами для закрепления умения строить диалог. Мы стараемся отбирать яркий, красочный материал, соответствующий возрастным особенностям детей.

5. Направляющие вопросы.

Вопросы являются важным приемом. Задаваемые нами вопросы должны быть направлены на целостность восприятия для понимания детей, на развитие воображения и творческих способностей.

6. Чтение рассказов с последующим рассматриванием иллюстраций.

Читая, рассказы мы учим детей внимательно слушать, а после чтения обсуждать прочитанное. При этом детям предлагаем выбрать соответствующие иллюстрации к содержанию.

7. Использование моделирования.

Эффективным приемом коррекции связной речи является использование в работе с детьми наглядного моделирования. Метод моделирования эффективен, так как позволяет удерживать познавательный интерес на протяжении всего занятия. У ребенка, владеющего внешними формами замещения и наглядного моделирования, появляется возможность применить заместители и наглядные модели в уме, представить при их помощи то, о чем рассказывают взрослые и они сами. Таким образом, дошкольники учатся развивать свои умения связной речи в процессе рассказывания.

8. Образец рассказа педагога.

Необходимость использования образца в работе с детьми с моторной алалией обусловлена недостаточностью словаря, отсутствием четкого представления о структуре повествования, невозможностью последовательно излагать события.

При составлении и применении речевого образца наше внимание уделяется формированию грамматических навыков.

При воспроизведении детьми образца рассказа, мы используем упражнения на словоизменение, на подбор нужных слов и грамматических форм.

Например, на тему «Фрукты» составить описательный рассказ по образцу с опорой на схему.

9. «Узнай по описанию»

Цель: учить определять предмет по его существенным признакам.

Игровой материал и наглядные пособия: картинки

Описание: Логопед просит ребенка, внимательно рассмотреть картинки, затем логопед называет признаки загаданного им фрукта, а ребенок – угадывает, о чём говорить.

Считаем, выполнение подобных заданий, помогает овладению средствами построения развернутых высказываний.

10. Совместное рассказывание.

Логопед читает первую строчку, а ребенок повторяет. Таким образом, ребенок видит, слышит, воспринимает обращенную речь, ему легче воспроизвести самостоятельно.

11. Использование плана рассказа.

План рассказа мы используем при обучении детей рассказыванию. С планом рассказа мы знакомим детей после сообщения общей темы [34].

Коррекция связной речи детей с моторной алалией на индивидуальных логопедических занятиях включает развитие грамматически правильной связной речи, лексических компонентов языка, пополнение словаря.

12. Дидактическая игра «Посчитаем фрукты» (существительные в форме множественного числа родительного падежа).

Описание: Логопед предлагает посчитать фрукты, которые лежат перед ребенком:

Одно яблоко, два яблока, три яблока, четыре яблока, пять яблок.

Один банан, два банана, три банана, четыре банана, пять бананов.

Одна груша, две груши, три груши, четыре груши, пять груш.

13. Дидактическая игра «Назови ласково» (существительные с уменьшительно – ласкательным значением).

Описание: Логопед и ребенок встают напротив друг друга. Логопед бросает мяч ребенку, называя овощ. Ребенок, принявший мяч, произносит уменьшительно-ласкательную форму слова, бросает мяч обратно: помидор – помидорчик, перец – перчик, огурец – огурчик, капуста – капусточка.

14. Дидактическая игра «Подбери действие» (глаголы единственного и множественного числа прошедшего времени).

Описание: Логопед называет ребенку слово-предмет и предлагает ему подобрать к нему подходящие действия.

Например, собака – бегают, лает, ходит, ест и т. д.

После подбора действий к нескольким предметам, логопед может назвать любое действие и попросить ребенка, подобрать к нему подходящий предмет. Например, плавает – корабль, утка, лодка, рыба, мальчик и т. д.

15. Дидактическая игра «Похожие слова» Работа с синонимами способствует умению детей подбирать слова со сходным значением, употреблять их в зависимости от контекста.

Описание: называем ребёнку ряд слов, и просим определить, какие два из них похожи по смыслу и почему. Объясняем ребёнку, что похожие слова – это слова – приятели. А называют их так, потому что они похожи по смыслу.

Например: приятель – друг – враг;

Грусть – радость – печаль.

Затем называем ребенку слово и просим подобрать похожее слово.

16. Дидактическая игра «Назови противоположное слово», «Скажи наоборот» способствует умению подбирать противоположные по смыслу антонимы. Кроме того, учим детей подбирать слова к словосочетаниям (молодой человек – старый, старый дом – новый и т. д).

Описание: Логопед называет ребенку словосочетание

Пирожное сладкое, а лекарство...

Ночью темно, а днем...

У волка хвост длинный, а у зайца...

Чай горячий, а лед...

С детьми проводим коррекционную работу по накоплению и обогащению словаря. На каждом логопедическом занятии знакомим дошкольников с новыми словами по лексической теме.

Для активизации словаря используются следующие дидактические игры: «Узнай по описанию?», «На что похоже?», «Что лишнее?»

На тему «Профессии» для пополнения словаря, мы используем логическое упражнение «Кто без чего не сможет обойтись», «Угадай, кому это нужно?». Каждое из предполагаемых слов подробно разбираем и объясняем. Важным моментом, является выбрать и назвать «главное» ключевое слово.

Для коррекции связной речи и лексико-грамматических конструкций представлены следующие дидактические игры:

Игра «Подбери действие» направлена на коррекцию у ребенка знаний о глаголах.

Дидактическая игра «Назови ласково» закрепляет умения образовывать существительные при помощи уменьшительно-ласкательных суффиксов.

С помощью дидактической игры «Скажи одним словом» (у цапли длинные ноги. Она какая? – длинноногая; у соловья звонкий голос. Он какой? – звонкоголосый) дети учатся образовывать прилагательные.

Таким образом, дошкольники научатся выделять главные признаки и части предмета, формировать представления о построении рассказа-описания, обучатся овладению языковыми средствами.

В результате проведения логопедической работы у детей улучшатся показатели, характеризующих уровень владения связными высказываниями:

- активный словарь пополнится глаголами, существительными, прилагательными; расширится объем правильно произносимых слов,
- при пересказе будут проявляться незначительные ошибки в лексико-грамматическом оформлении высказывания,
- улучшится восприятие текстов,
- сохранится логическая последовательность при составлении рассказа по картине, сериям картин,
- будут прослеживаться незначительные улучшения в целостности высказывания при составлении рассказов [19].

Выводы по второй главе:

Разработкой методик обследования связной речи при моторной алалии занимались многие исследователи, такие как В.К. Воробьева, В.П. Глухов, Т.А. Фотекова, и другие.

Для исследования состояния связной речи у детей экспериментальной группы мы использовали методику, предложенную В.П. Глуховым по следующим направлениям: составление предложений по отдельным ситуационным картинкам, составление предложения по трем картинкам, связанным тематически, пересказ текста, составление рассказа по серии сюжетных картинок, сочинение рассказа на основе личного опыта, составление рассказа-описания. Обследование, проведенное с детьми старшего дошкольного возраста с моторной алалией, позволили нам оценить сформированность связной речи в различных формах речевых

высказываниях. Это позволило выбрать наиболее эффективные пути по выстраиванию логопедической работы по формированию связной речи.

Содержание логопедической работы строится с учетом адаптированной образовательной программы для детей с тяжелыми нарушениями речи. Важно учитывать структуру дефекта ребенка и специфику его речевого развития.

Работа по формированию связной речи проводится на индивидуальных логопедических занятиях с детьми 5,6 лет с ОНР III уровня, обусловленное моторной алалией.

Логопедические занятия мы выстраиваем с учётом требований общей и специальной дошкольной педагогики. Лексический речевой материал отбираем с учетом темы и цели занятия, в которые включаем разнообразные интересные игровые и дидактические упражнения.

Главной задачей коррекционной работы с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи является формирование у них связной монологической речи. Это особенно важно для развития у детей коммуникативных способностей и при подготовке к дальнейшему обучению в школе.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В речевом воспитании детей главной задачей становится обучение дошкольников связной речи, так как именно в дошкольный период времени, закладываются основы формирования связного высказывания. Чтобы связно о чем-то рассказать, надо уметь четко представлять это содержание и уметь применять языковые средства.

Развитие связной речи ребенка происходит в тесной взаимосвязи с освоением звуковой стороны, словарного состава, грамматического строя языка. Формирование связной речи проходит ряд этапов, каждый из которых имеет отличительные особенности, определенную последовательность появления, и факторы, оказывающие влияние на ее становление.

Развитие связной речи у детей с моторной алалией имеет свои специфические особенности, которое проявляется в невозможности оперирования языковыми средствами общения (фонетико-фонематической, синтаксической, морфологической), так и в явно выраженных недостатках восприятия, декодирования речи [21].

Связная речь – это смысловое целое, которое включает в себя законченные отрезки, связанные между собой и объединенные единым содержанием.

Одной из самых актуальных проблем логопедии является формирование связной речи у дошкольников с моторной алалией.

Алалия определяется как отсутствие или недоразвитие речи, вызванное органическим поражением речевых зон коры головного мозга во внутриутробном, или раннем периоде развития ребенка.

У детей с моторной алалией нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к звуковой и смысловой стороне речи. Наблюдаются нарушения связной речи.

У дошкольников изучаемой категории отмечается недоразвитие высших психических функций: памяти, внимания, мышления. В процессе

целенаправленной и систематической коррекционной работы дети с моторной алалией могут приобретать определенные умения и навыки, в том числе в аспекте развития связной речи [5].

Теоретическое исследование проблемы связной речи у детей дошкольного возраста с моторной алалией позволило нам определить соответствующее содержание логопедической коррекции.

Для исследования состояния связной речи нами была использована методика В.П. Глуховым [9].

Анализ полученных результатов выполнения диагностических заданий, предложенных В.П. Глуховым, позволяет провести уровневый анализ состояния связной речи у детей. Результаты обследования, особенностей связной речи детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией, показали необходимость целенаправленной коррекционной помощи.

Используя методические рекомендации В.К. Воробьевой, Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, была определена и реализована коррекционная работа с данной категорией детей на логопедических занятиях.

В процессе проведения коррекционной работы с ребенком старшего дошкольного возраста с моторной алалией мы можем утверждать, что прослеживается динамика развития связной речи ребенка данной категории.

Таким образом, цели и задачи, поставленные нами, реализованы.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алексеева, М. М. Развитие связной речи у дошкольника. Хрестоматия по теории и методике развития речи детей [Текст] / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – Москва : Просвещение, 2000. – 400 с.
2. Белова-Давид, Р. А. Клинические особенности детей дошкольного возраста с недоразвитием речи [Текст] / Римма Белова-Давид. – Москва : Просвещение, 2000. – 400 с.
3. Бородич, А. М. Методика развития речи детей [Текст] / Алиса Бородич. – Москва : Просвещение, 2004. – 288 с.
4. Воробьева, В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи [Текст] : учеб. пособие / Валентина Воробьева. – Москва : АСТ : Астрель, 2009. – 158 с.
5. Воробьева, В. К. Особенности связной речи дошкольников с моторной алалией [Текст] / Валентина Воробьева // Нарушения речи и голоса у детей. – Москва, 1995. – С. 56-59.
6. Воробьева, В. К. К понятию системности нарушения речевой деятельности при моторной алалии [Текст] / Валентина Воробьева // Современная логопедия: теория, практика, перспективы. – Москва, 2002. – 322 с.
7. Воробьева, В. К. О принципах логопедической работы над формированием связной контекстной речи у моторных алаликов [Текст] / Валентина Воробьева // Вопросы логопедии. – Москва, 1979. – С. 34-39.
8. Волкова Л. С. Логопедия [Текст] / Лариса Волкова. – Москва : Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 524 с.
9. Глухов, В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст] / Вадим Глухов. – Москва : Аркти, 2004. – 168 с.
10. Гомзяк, О. С. Развитие связной речи у шестилетних детей. Конспекты занятий [Текст] / Оксана Гомзяк. – М.:ТЦ Сфера, 2007. – 96 с

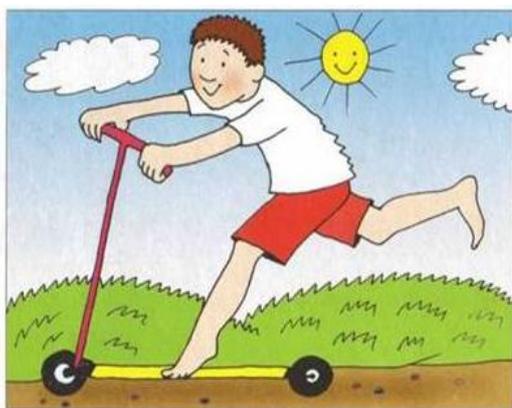
11. Гуровец, Г. В. Клинико-педагогическая характеристика детей, страдающих моторной алалией [Текст] / Галина Гуровец – Москва : Просвещение, 1975. – 345 с.
12. Завгородняя, А. С. К вопросу о характеристике детей дошкольников с диагнозом моторная алалия [Текст] / А. С. Завгородняя, С. С. Ляпидевский // Очерки по патологии речи и голоса. – Москва, 1967. – С. 45-49.
13. Ковшиков, В. А. О понимании устной речи детьми с экспрессивной алалией [Текст] / Валерий Ковшиков // Расстройства психических функций у детей и их медико-педагогическая коррекция. – Санкт-Петербург, 2008. – С. 56-59.
14. Коноваленко, В. В. Развитие связной речи: Фронтальные и логопедические занятия для детей с ОНР [Текст] / В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко. – Москва : Гном и Д, 2001. – 211 с.
15. Левина, Р. Е. Опыт изучения не говорящих детей-алаликов [Текст] / Роза Левина. – Москва: Просвещение, 1951. – 234 с.
16. Леонтьев, А. А. Психология общения [Текст] / Алексей Леонтьев. – Москва: Смысл, 2008. – 368 с.
17. Мастюкова, Е.М. Основы генетики: Клинико-генетические основы коррекционной педагогики и специальной психологии [Текст] : учеб. пособие для студ. пед. высш. учеб. заведений / Е. М. Мастюкова, А. Г. Московкина, В.И. Селиверстов, Б.П. Пузанов. – Москва : Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2001. – 368 с.
18. Пятница, Т. В. Система коррекционного воздействия при моторной алалии [Текст] / Т. В. Пятница, Т. В. Башинская. – Москва, 2010. – 345 с.
19. Соботович, Е. Ф. Речевое недоразвитие детей и путь его коррекции [Текст] / Елена Соботович. – Москва : Классик Стиль, 2003. – 124 с.

20. Соботович, Е. Ф. Формирование правильной речи у детей с моторной алалией [Текст] / Елена Соботович. – Киев, 1961. – 321 с.
21. Сохин, Ф. А. Психолого-педагогические проблемы развития речи дошкольника [Текст] / Феликс Сохин // Вопросы психологии. – Москва, 1989. – № 4. – С. 45-56.
22. Сохин, Ф. А. Развитие речи детей дошкольного возраста [Текст] / Феликс Сохин. – Москва : Просвещение, 1984. – 296 с.
23. Ткаченко, Т. А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи детей 6 лет [Текст] / Татьяна Ткаченко. – Москва : Издательство ГНОМ и Д, 2003. – 144 с.
24. Ткаченко, Т. А. Развитие связной речи у дошкольников 4-7 лет [Текст] / Татьяна Ткаченко. – Москва : Ювента, 2008. – 24 с.
25. Трауготт, Н. Н. Хрестоматия по логопедии [Текст] : учебное пособие для студентов высших и средних специальных педагогических учебных заведений / Н. Н. Трауготт, Л. С. Волкова, В. И. Селиверстов. – Москва : Гуманитарный издательский центр Владос, 1997. – 356 с.
26. Уманская, Т. М. Клиника интеллектуальных нарушений [Текст] : учебное пособие / Т. М. Уманская, А. Г. Московкина. – Москва : «Пометей», 2013. – 21 с.
27. Ушакова, О. С. Методика выявления уровня речевого развития детей старшего дошкольного возраста [Текст] / О. С. Ушакова, Е. М. Струнина // Дошкольное воспитание. – № 9. – 1988. – С. 45-49.
28. Ушакова, О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст] / Оксана Ушакова. – Москва: ВЛАДОС, 2004. – 277 с.
29. Филичева, Т. Б. Основы логопедии [Текст] : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – Москва : Просвещение, 1989. – 247 с.
30. Филичева, Т. Б. Совершенствование связной речи [Текст] / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова. – Москва, 1994. – 85 с.

31. Филичева, Т. Б. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст] : программно-методические рекомендации / Т. Б. Филичева, Т.В. Туманова, Г.В. Чиркина. – Москва : Дрофа, 2009. – 189 с.
32. Чиркина, Г. В. Методы обследования речи детей: пособ. по диагностике речевых нарушений [Текст] / Галина Чиркина. – 3-е изд. доп. – Москва : АРКТИ, 2003. – 240 с.
33. Чудинова, Л.М. Приемы активизации речи у алаликов. Школа для детей с тяжелыми нарушениями речи [Текст] / Лариса Чудинова. – Москва, 1961. – 340 с.
34. Шаховская, С. Н. Использование наглядности при развитии речи детей с алалией [Текст] / С. С. Ляпидевский. С. Н. Шаховская // Расстройства речи и методы их устранения. – Москва, 1975. – С. 62-67.
35. Шереметьева, Е. В. Логопедия. Раздел «Алалия» [Текст] : учебно-методическое пособие / Елена Шереметьева. – Челябинск: Челябинский государственный педагогический университет, 2010. – 215 с.
36. Эльконин, Д. Б. Введение в психологию развития [Текст] / Даниил Эльконин. – Москва: Тривола, 1994. – 324 с.
37. Якубинский, Л. П. О диалогической речи. Язык и его функционирование [Текст] / Л. П. Якубинский, Л. В. Щерба. – Санкт-Петербург, 2007. – 259 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Стимульный материал к методике В.П. Глухова «Обследование связной речи»



Мальчик катается на самокате.



Кошка ловит мышку.



Мальчик ловит рыбу.



Девочка ловит бабочку сачком.

Рисунок 1 – Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам



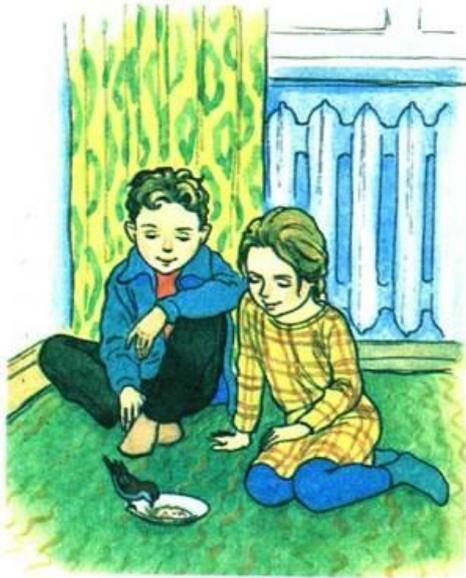
Рисунок 2 – Составление предложения по трем картинкам, связанным тематически



1.



2.



3.



4.

Рисунок 3 – Составление рассказа по серии сюжетных картинок

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Методика обследования связной речи (В.П. Глухов)

Задание № 1. Определить способность ребенка составлять законченное высказывание на уровне фразы (по изображенному на картинке действию).

Материал: серия картинок следующего содержания:

- Девочка поливает цветы.
- Мальчик ловит бабочку.
- Мальчик ловит рыбу.
- Ребенок катается на санках.
- Девочка кормит куклу.

При показе каждой картинке ребенку задается вопрос-инструкция: «Скажи, что здесь нарисовано?». При отсутствии фразового ответа задается второй вспомогательный вопрос, непосредственно указывающий на изображенное действие («Что делает мальчик/девочка?»).

Интерпретация результатов.

5 баллов – ответ на вопрос в виде грамматически правильно построенной фразы, адекватной по смыслу содержанию предложенной картинке, полное или точно отображенное ее предметное содержание.

4 балла – длительные паузы с поиском нужного слова.

3 балла – сочетание указанных недостатков информативности и лексико-грамматического структурирования фразы при выполнении всех (или большинства) вариантов задания.

2 балла – адекватная фраза-высказывание составлена с помощью дополнительного вопроса, указывающего на выполненное субъектом действие. Не все варианты задания выполнены.

1 балл – отсутствие адекватного фразового ответа с помощью дополнительного вопроса. Составление фразы подменяется перечислением предметов, изображенных на картинках.

Задание № 2. Выявление способности детей устанавливать лексико-смысловые отношения между предметами и переносить их в виде законченной фразы-высказывания.

Материал: три картинки «девочка», «корзинка», «лес».

Инструкция: Назови картинки и составь предложение так, чтобы в нем говорилось о всех трех предметах. Если ребенок составил предложение с учетом только одной-двух картинок (например, «Девочка гуляла в лесу»), задание повторяется с указанием на пропущенную картинку.

Интерпретация результатов.

5 баллов – фраза составлена с учетом предметного содержания всех предложенных картинок, представляет собой адекватное по смыслу, грамматически правильно оформленное, достаточно информативное высказывание.

4 балла – если у детей имеются отдельные недостатки в построении фразы, адекватной по смыслу и соответствующей вероятной предметной ситуации.

3 балла – фраза составлена на основе предметного содержания только двух картинок. При оказании помощи (указание на пропуск) ребенок составляет адекватное по содержанию высказывание.

2 балла – ребенок не смог составить фразу высказывание с использованием всех трех картинок, несмотря на оказываемую ему помощь.

1 балл – предложенное задание не выполнено.

Задание № 3. Выявить возможности детей с общим недоразвитием речи воспроизводить небольшой по объему и простой по структуре литературный текст.

Материал: сказка Курочка ряба. Произведение прочитывается дважды; перед повторным чтением дается установка на составление пересказа.

Инструкция: послушай и перескажи.

Интерпретация результатов:

5 балла – если пересказ составлен самостоятельно, полностью передается содержание текста.

4 балла – пересказ составлен с некоторой помощью (побуждения, стимулирующие вопросы), но полностью передается содержание текста

3 балла – отмечаются пропуски отдельных моментов действия или целого фрагмента.

2 балл – пересказ составлен по наводящим вопросам, связность изложения нарушена.

1 баллов – задание не выполнено.

Задание № 4. Составить связный сюжетный рассказ на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов.

Материал: Серия картинок по сюжету сказки «Колобок». Картинки в нужной последовательности раскладываются перед ребенком и дают внимательно их рассмотреть.

Инструкция: Рассмотрите картинки и составьте последовательный рассказ. (Составлению рассказа предшествует обзор предметного содержания каждой картинки серии с объяснением значения отдельных деталей. При затруднении, помимо наводящих вопросов, применяется жестовое указание на соответствующую картинку или конкретную деталь).

Интерпретация результатов.

5 балла – самостоятельно составлен связный рассказ.

4 балла – рассказ составлен с некоторой помощью (стимулирующие вопросы, указания на картинку), достаточно полно отражено содержание картинок.

3 балла – рассказ составлен с применением наводящих вопросов и указаний на соответствующую картинку или ее конкретную деталь.

2 балл – рассказ составлен с помощью наводящих вопросов, его связность резко нарушена, отмечается пропуск существенных моментов действия и целых фрагментов, что нарушает смысловое соответствие рассказа изображенному сюжету.

1 баллов – задание не выполнено.

Задание № 5. Составить рассказ на основе личного опыта – имеет целью выявить индивидуальный уровень и особенности владения связной фразовой и монологической речью при передаче своих жизненных впечатлений.

Инструкция: ребенку предлагается составить рассказ на близкую ему тему (например, «Игры на детской площадке») и дается план рассказа: что находится на площадке; чем занимаются там дети; в какие игры они играют; назвать свои любимые игры и запомнить; вспомнить, какие игры зимой, а какие летом.

Интерпретация результатов:

5 балла – рассказ содержит достаточно информативные ответы на все вопросы задания.

4 балла – рассказ составлен в соответствии с вопросным планом задания, большая часть фрагментов представляет связные, достаточно информативные высказывания.

3 балла – в рассказе отражены все вопросы задания, отдельные его фрагменты представляют собой простое перечисление предметов и действий, информативность рассказа недостаточна.

2 балл – отсутствуют один или два фрагмента рассказа, большая его часть представляет простое перечисление предметов и действий.

1 баллов – задание не выполнено.

Задание № 6. Составить описательный рассказ.

Материал: детям могут предлагаться как модели предметов (игрушки), так и их графические изображения, на которых достаточно полно и четко представлены основные свойства и детали предметов.

Инструкция: Ребенку предлагается в течение несколько минут внимательно рассмотреть предмет, а затем составить о нем рассказ по данному вопросному плану. Например, при описании куклы дается следующая инструкция: «Расскажи об этой кукле: как ее зовут, какая она по

величине; назови основные части тела; из чего она сделана, во что одета, что у нее на голове» и т.п.

Интерпретация результатов.

5 балла – в рассказе-описании отражены все основные признаки предмета, дано указание на его функции или назначение, соблюдается логическая последовательность в описании признаков предмета.

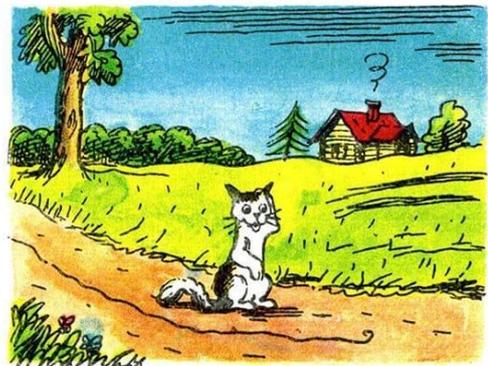
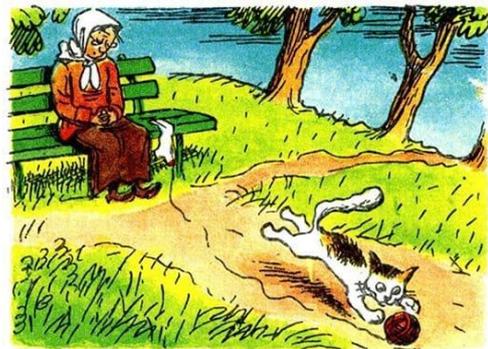
4 балла – рассказ-описание достаточно информативен, отличается логической завершенностью, в нем отражена большая часть основных свойств и качеств предмета.

3 балла – рассказ-описание составлен с помощью отдельных побуждающих и наводящих вопросов, недостаточно информативен, в нем не отражены некоторые существенные признаки предмета.

2 балл – рассказ составлен с помощью повторных наводящих вопросов, указаний на детали предмета. Описание предмета не отображает многих его существенных свойств и признаков. Не отмечается какой-либо логически обусловленной последовательности рассказа-описания.

1 баллов – задание не выполнено – 0 баллов.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3



ПРИЛОЖЕНИЕ 4



ПРИЛОЖЕНИЕ 5



ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Посадил дед репку. Выросла репка большая-пребольшая. Пошёл дед репку рвать: тянет-потянет, вытянуть не может!

Позвал дед бабку: бабка за дедку, дедка за репку — тянут-потянут, вытянуть не могут!

Позвала бабка внучку: внучка за бабку, бабка за дедку, дедка за репку — тянут-потянут, вытянуть не могут!

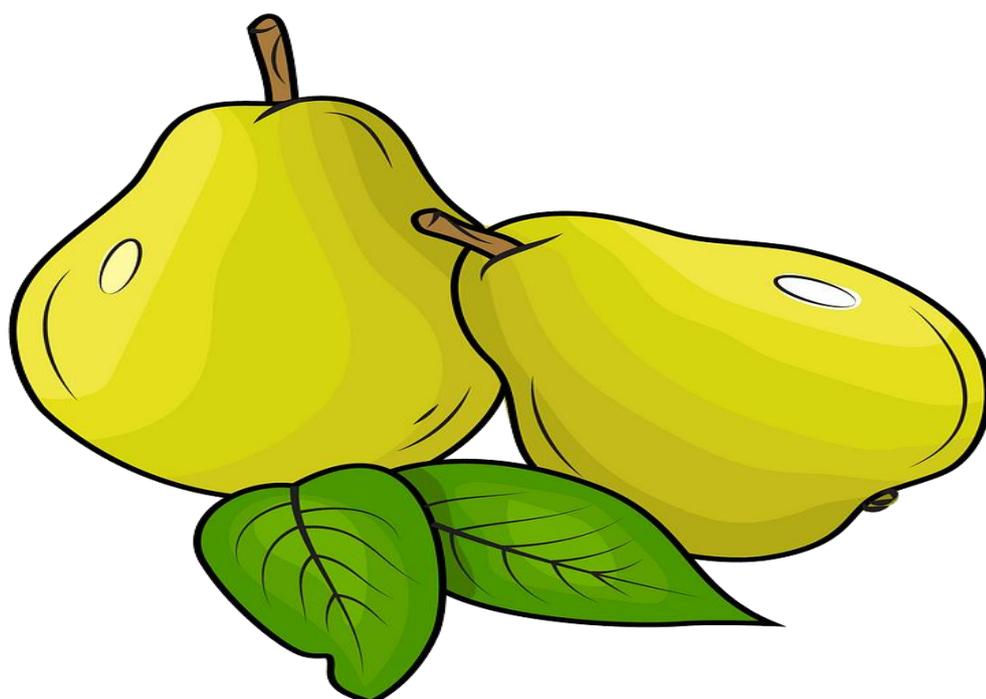
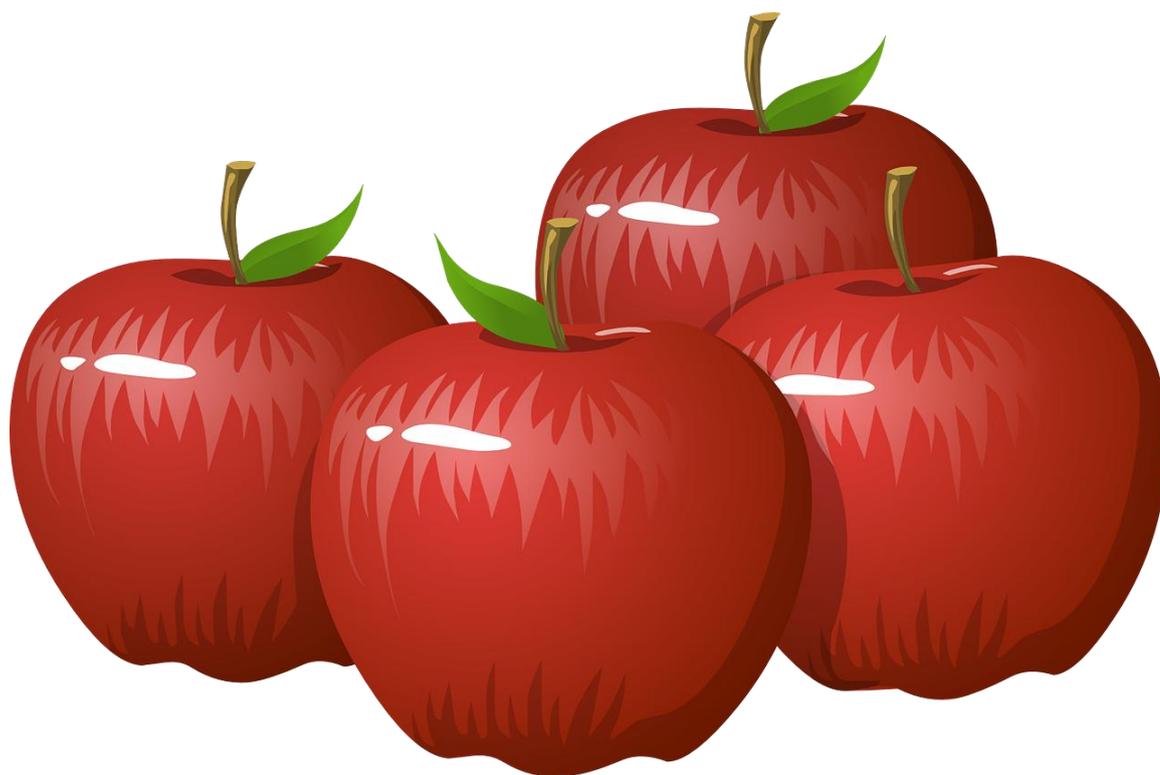
Позвала внучка Жучку: Жучка за внучку, внучка за бабку, бабка за дедку, дедка за репку — тянут-потянут, вытянуть не могут!

Позвала Жучка кошку: кошка за Жучку, Жучка за внучку, внучка за бабку, бабка за дедку, дедка за репку — тянут- потянут, вытянуть не могут!

Позвала кошка мышку: мышка за кошку, кошка за Жучку, Жучка за внучку, внучка за бабку, бабка за дедку, дедка за репку — тянут-потянут, — вытянули репку!



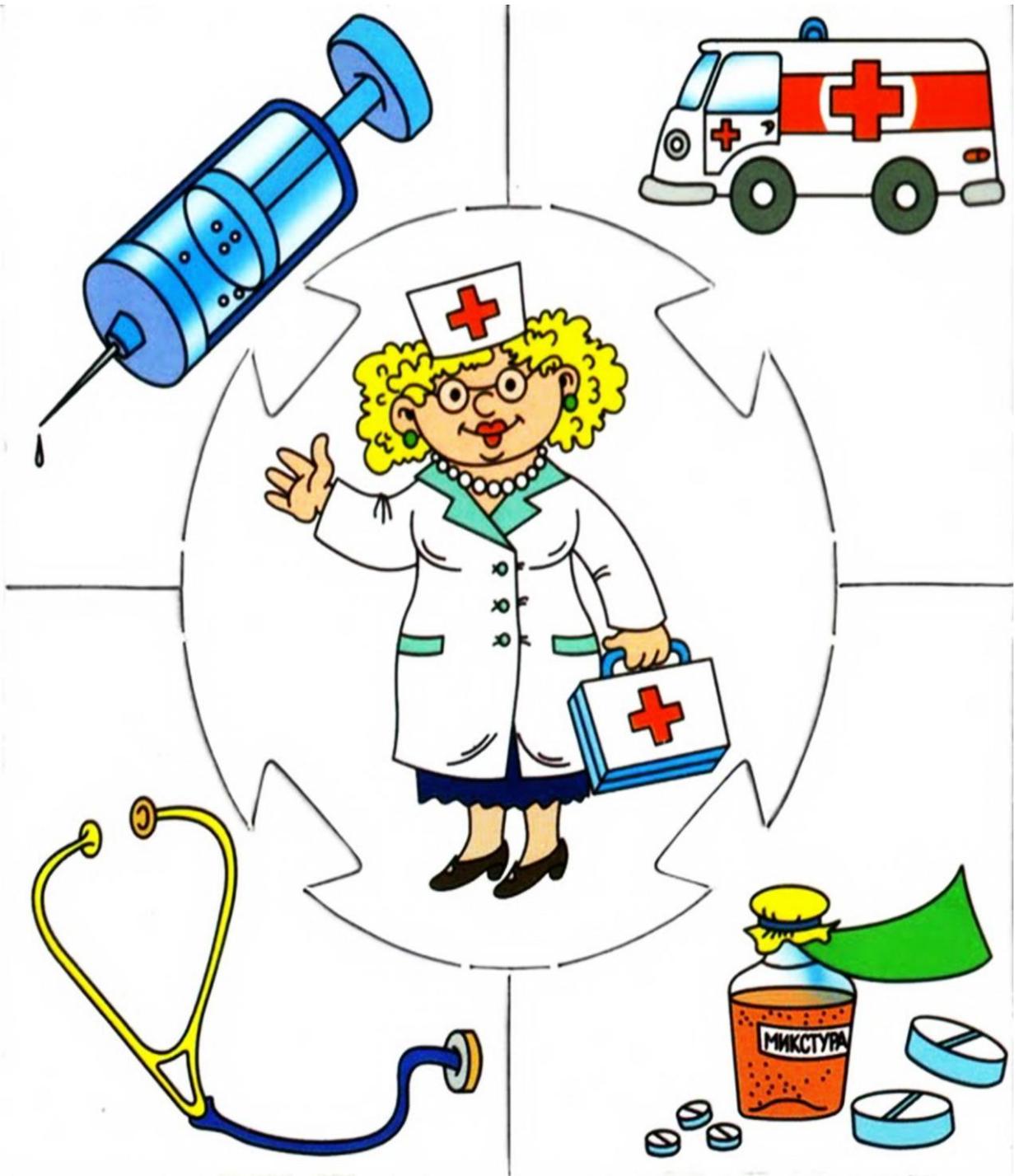
ПРИЛОЖЕНИЕ 7

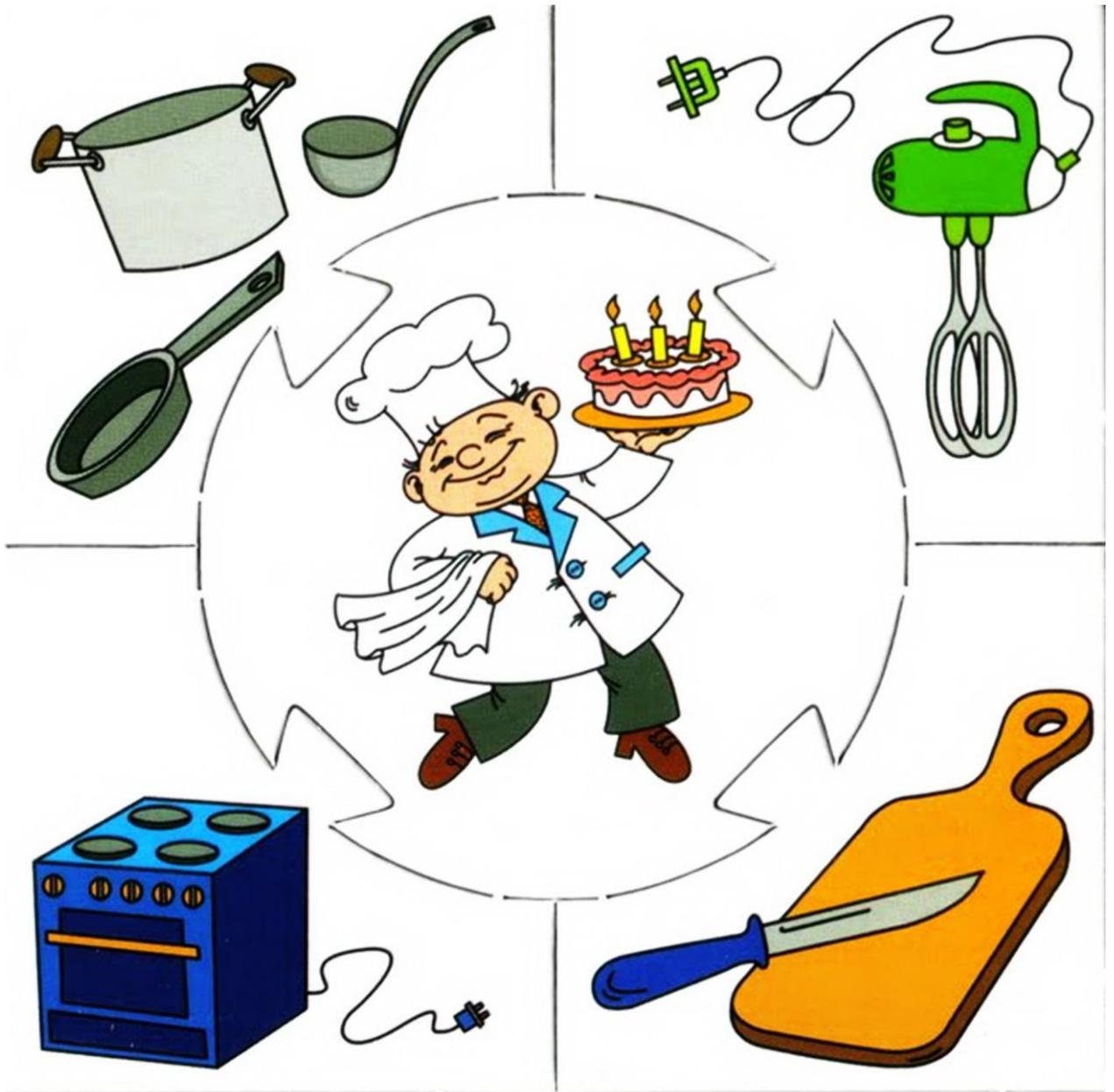


ПРИЛОЖЕНИЕ 8



ПРИЛОЖЕНИЕ 9





ПРИЛОЖЕНИЕ 10

