



МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ УСНОГО ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ МОТОРНОЮ АЛАЛІЄЮ

Г. І. Парфьонова

Розкривається сутність поняття «усне зв'язне мовлення» в дітей із моторною алалією. Схарактеризовані основні складові організації корекційної роботи з дітьми старшого дошкільного віку із моторною алалією. Обґрунтовано методику формування усного зв'язного мовлення зазначеної категорії дітей, представлено етапи, напрями та зміст логопедичної роботи.

Ключові слова: усне зв'язне мовлення, методика, тяжкі порушення мовлення, моторна алалія.

Парфенова А. И. Методика формирования устной связной речи у детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией

Раскрывается сущность понятия «устная связная речь» у детей с моторной алалией. Охарактеризованы основные составляющие организации коррекционной работы с детьми старшего дошкольного возраста с моторной алалией. Обоснована методика формирования устной связной речи указанной категории детей, представлены этапы, направления и содержание логопедической работы.

Ключевые слова: устная связная речь, методика, тяжелые нарушения речи, моторная алалия.

Parfyonova G. I. The Technique of Formation Oral Coherent Speech Among Preschool Children with Motor Alalia

The article reveals the essence of the concept of “verbal coherent speech” at children with motor alalia. It describes the main components of the organization of correctional work with preschool children with motor alalia. The Technique of formation of oral coherent speech for such category of children is proved; the stages, directions and content of logopedic work are presented.

Keywords: Oral coherent speech, technique, severe speech disorders, motor alalia.

Актуальність проблеми. Ключовими тенденціями розвитку сучасної системи національної освіти є виховання у молодого покоління свідомого ставлення до мови як національно-культурної цінності та обов'язкове опанування основ української літературної мови як провідної передумови повноцінного засвоєння знань, умінь і навичок, розвитку мислення, творчих здібностей і пізнавальної діяльності. Зважаючи на те, що стан сформованості мовлення є показником освіченості та загальної культури людини, формування усного зв'язного мовлення в дітей із тяжкими порушеннями мовлення розглядається як процес особистісного становлення кожної дитини відповідно до її індивідуальних можливостей,

що забезпечує успішність соціальної інтеграції дошкільника у шкільне життя. Теоретичний аналіз вітчизняної та зарубіжної літератури із проблеми корекційної роботи з дітьми старшого дошкільного віку із тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ) свідчить про її складність і багатоаспектність. Виявлені у процесі теоретичного аналізу особливості стану сформованості усного зв'язного мовлення дітей зі структурно-семантичними порушеннями зумовлюють необхідність поглибленого вивчення особливостей логопедичної роботи з дітьми із моторною алалією.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Порушення мовлення, а саме алалія, є частим явищем серед мовленнєвих пато-

логій центрального і периферичного характеру та виявляється неврологічною, психофізіологічною, психологічною та мовленнєвою симптоматикою. Діти з моторною алалією становлять особливу категорію дітей із ТПМ, які мають дефіцитарність мовної здібності, що проявляється у порушенні та зниженні мовленнєвої активності (Б. Гріншпун, Г. Жаренкова, Н. Жукова, Р. Левіна, Є. Соботович та ін.). Численні дослідження вказують на порушення програмування мовленнєвого висловлювання, несформованість динамічного стереотипу (Т. Барменков, В. Воробйова, Г. Гуменна, Є. Соботович та ін.), недостатність розвитку здібності до моделювання (Н. Січкачук, Л. Халілов, М. Шеремет та ін.), заміщення та символізацію у мовленнєвій діяльності (Л. Єфіменкова, О. Юртайкін та ін.); особливості та труднощі при формуванні лексико-граматичної сторони мовлення (Н. Жукова, О. Мастюкова, Н. Січкачук, Є. Соботович, В. Тарасун, Н. Трауготт, Т. Філічева, М. Шеремет та ін.). Усі дослідження особливостей організації корекційно-педагогічного процесу вказують на необхідність урахування особливостей формування мовлення та індивідуально-мовленнєвих ознак дітей старшого дошкільного віку із моторною алалією. Отже, зарахування алалії до тяжких порушень мовлення, що супроводжуються порушеннями всіх складових мовленнєвої системи, зумовлює необхідність вивчення напряму та змісту формування усного зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку із моторною алалією. Тому *метою статті* є вивчення особливостей формування усного зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку із моторною алалією. *Завданнями статті* є: визначення напрямів та етапів формування усного зв'язного мовлення в старших дошкільників із моторною алалією.

Виклад основного матеріалу. Є велика кількість визначень моторної алалії, що відображає різне уявлення про неї та підтверджує різноманітність цього розладу. Зокрема, Є. Соботович моторну алалію визначає як важке недорозвинення експресивного мовлення, що викликане органічним ураженням вищих рівнів (мовного і гностико-практичного) мовленнєвої функціональної системи [3, с. 67]. При моторній алалії характерне порушення формування всіх аспектів мовлення: синтаксичного, морфологічного, лексичного та фонематичного. У дітей із моторною алалією, як зазначала Н. Трауготт, наявні труднощі в конструюванні зв'язних висловлювань, спостерігаються знач-

ні розбіжності між можливостями дітей формулювати фрази та зв'язно формулювати думку. Дослідниця вказує на майже повну неможливість дітей із моторною алалією продукувати зв'язне мовлення: при спробі розповісти про прочитане, побачене або пережите дитина звертається до міміки, жестів. Встановлено, що всім дітям із моторною алалією властиві труднощі при конструюванні зв'язного мовлення як постійні та загальні порушення. При вивченні дітей із моторною алалією, що зумовлена порушенням морфологічної системи мови, Л. Данилова встановила, що такі діти не мали нормально розгорнутого мовлення [1].

Крім порушень експресивного мовлення, Н. Трауготт вказує на явно виражені недоліки в розумінні дітьми складних мовленнєвих зворотів, а саме брак уміння «вловлювати» зміст не тільки складних, а і відносно простих текстів. Дослідниця зауважує, що навіть достатній словниковий запас не дає дитині змоги самостійно опанувати навички зв'язного висловлювання [4].

У процесі експериментальних досліджень Р. Левіна особливо увагу приділяє аналізу розуміння мовлення (зокрема зв'язного) при різних формах дитячої алалії, підкреслюючи, що в основі цього явища лежить низка причин [2]. Характеризуючи дітей, які не розмовляють і мають порушення слухового (фонематичного) сприйняття, дослідниця вказує на те, що розуміння мовлення у них позбавлене чіткості, вони зовсім не розуміють мовлення, що вимовлене у прискореному темпі, погано сприймають прочитане вголос, оскільки нечітко сприймають звуковий склад слова. У дітей із порушенням зорового (предметного) сприйняття недостатнє розуміння мовлення обумовлено недорозвиненням семантичного аспекту мовлення.

Неточність розуміння мовлення в дітей із алалією пояснюється недостатньою активною спрямованістю сприйняття. Водночас для мовленнєвої поведінки таких дітей властива невідповідність між хорошим розумінням змісту послідовно розташованих у порядку розповіді серії малюнків, умінням самостійно встановлювати їх послідовність і неможливістю передачі цього змісту мовними засобами. Немоżliвим виявляється й уявна підготовка розповіді, тобто мовлення «про себе». Поряд із труднощами передачі змісту малюнків серії Р. Левіна відзначає суттєві недоліки у повноті охоплення навколишнього мовленням, у процесах активного вслухання та зіставлення, що відбивається на розумінні оповідань, про-

читаних текстів.

На підставі порівняльного аналізу результатів експериментального дослідження стану сформованості усного зв'язного мовлення в дітей із ЗНМ II–III рівнів (різного генезу) і моторною алалією нами було встановлено, що дітей із *високим і достатнім рівнями* сформованості усного зв'язного мовлення серед дітей із порушеннями мовлення не виявлено, тільки 25 % із ЗНМ (різного генезу) та 28,5 % дітей із моторною алалією показали *середній рівень*, 75 % дітей із ЗНМ та 79,2 % дітей із моторною алалією – *низький рівень*.

Виявлені й охарактеризовані особливості імпресивного та експресивного мовлення у дошкільників із моторною алалією зумовлюють необхідність здійснення корекційного впливу на формування фонетико-фонематичної, лексико-граматичної сторін мовлення та зв'язного мовлення, а саме розроблення методики формування усного зв'язного мовлення.

Таким чином, численні дослідження підтверджують достатню неоднорідність мовленнєвого розвитку дітей із моторною алалією, що виявляється в особливостях механізму розуміння мовлення та порушення експресивного мовлення, що не дає дитині змоги самостійно опанувати навички зв'язного висловлювання.

Отже, ураховуючи програмові вимоги до мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку та наявні особливості мовлення при моторній алалії, як наступний етап нашого дослідження ми визначили розроблення методики формування усного зв'язного мовлення в дітей із моторною алалією.

Головною метою при розробленні такої методики є формування й корегування форм усного мовлення, фонетичної, лексичної, граматичної сторін мовлення і комунікативних навичок на всіх етапах засвоєння дітьми з моторною алалією рідної мови і мовлення та індивідуальних психофізіологічних механізмів, що зумовлює застосування комплексного підходу.

Відтак, відповідно до завдань дослідження нами було розроблено *методику формування усного зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку із моторною алалією*, визначено її дидактичний зміст та основні етапи впровадження, а саме: *діагностико-організаційний, корекційно-діяльний та функціонально-комунікативний*.

I. *Діагностико-організаційний* передбачає обстеження мовлення дітей із моторною алалією та формування базових невербальних і вербальних процесів, що

впливають на активізацію мовленнєвої діяльності старших дошкільників із моторною алалією.

II. *Корекційно-діяльний* має на меті розвиток фонетико-фонематичних і лексико-граматичних компонентів мовленнєвої системи та закріплення правильних мовленнєвих стереотипів у дітей.

III. *Функціонально-комунікативний* включає розвиток самостійних комунікативних навичок у всіх формах зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку із моторною алалією.

Мета I етапу – діагностика усного зв'язного мовлення, організація підготовчого етапу корекційної роботи, формування базових невербальних процесів, що впливають на розвиток базових вербальних процесів, із застосуванням допоміжних та альтернативних засобів комунікації як передумов формування усного зв'язного мовлення. Основна увага приділяється, перш за все, діагностиці стану сформованості усного мовлення на основі розробленої методики. Оскільки принцип диференціації педагогічних методів, прийомів і засобів корекційно-розвивального навчання передбачає відбір ефективних методів і прийомів впливу відповідно до симптоматики, то методика корекційної роботи на першому етапі передбачає з'ясування стану сформованості усного зв'язного мовлення дітей із моторною алалією.

Діагностика є основою особистісно зорієнтованого педагогічного процесу. У зв'язку із цим діагностику розглядаємо як загальний підхід до організації особистісно орієнтованого педагогічного процесу, спрямованого на формування усного зв'язного мовлення дитини.

Завданням I етапу є: діагностика компонентів усного зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку із моторною алалією (експресивного, імпресивного мовлення) з метою визначення їх якісного рівня, виявлення можливих порушень мовлення, їх проявів і причин; розвиток базових передумов формування мовлення, зокрема *невербальних процесів*, а саме: емоційних станів, сенсомоторної сфери, вищих психічних функцій, мовленнєвого дихання та інтонації, рівень використання додаткових та альтернативних засобів комунікації; розвиток базових *вербальних процесів*, а саме: слухової уваги та контролю, вміння слухати й розуміти почуте, голосу та відчуття ритму, фонетико-фонематичних процесів, імпресивного та експресивного словника.

Аналіз структури моторної алалії як тяжкого порушення мовлення виявив зумовленість розладів загальних мовлен-

нево-рухових навичок, що гальмують формування складових мовленнєво-комунікативної компетенції. З'ясування специфіки таких порушень у кожній окремій дитині створює передумови для проектування процесу формування кінестетичної основи артикуляційного апарату та рухів рук, постановки мовленнєвого дихання й голосу, розвитку імпресивного мовлення, формування фонематичного сприймання, корекції емоційних станів.

Тому вважаємо за доцільне корекційну роботу на першому етапі проводити за такими складовими:

1. *Розвиток базових невербальних процесів.* Відповідно до цієї складової головними завданнями було визначено:

Формування мотивації до опанування мовлення як найбільш зручного засобу спілкування та розвитку емоційних станів. Особлива увага приділяється розвитку паралінгвістичних засобів комунікації (міміки, жестів та пантоміми). Емоційні стани – це психічні стани, у яких реалізуються ситуативні переживання людини, ставлення до навколишніх об'єктів, інших людей, самого себе, що має для організму сигнальне та регульовальне значення. Вони виявляються у формі настроїв (загальний емоційний стан, який своєрідно забарвлює діяльність людини, характеризує її життєвий тонус), афектів (сильне, короткочасне збудження, що виникає раптово, охоплює дитину такою мірою, що вона втрачає здатність контролювати свої дії та вчинки), стресів (емоційний стан у складній ситуації, виникає як відповідь на різноманітні екстремальні впливи), фрустрації (своєрідний емоційний стан, характерною ознакою якого є дезорганізація свідомості та діяльності в стані безнадійності, втрати перспективи), пристрастей (це сильні, стійкі, довготривалі почуття, які захоплюють дитину, володіють нею та виявляються в орієнтації всіх прагнень особистості в одному напрямі, у зосередженні їх на одній меті). Емоційне піднесення часто супроводжується мовленнєвими проявами, бажанням висловити свої переживання, що може підвищити мовленнєву активність дітей із моторною алалією.

Розвиток сенсомоторної сфери – сфери взаємодії сенсорних (чуттєвих) і моторних (рухових) компонентів психічної діяльності. На основі сенсомоторної інформації здійснюється процес виконання практичної дії, її регуляції, контролю та корекції. Формування активної свідомої участі дитини в корекційному процесі, виховання статичної координації рухів, розвиток просторового орієнтування, рухової пам'яті, довільної загальної

та дрібної моторики, розвиток міжаналізаторної координації в діяльності мовленнєвого, рухового, зорового та слухового аналізаторів.

Розвиток вищих психічних функцій (ВПФ). У процесі історичного розвитку людина змінює способи та прийоми свого поведіння, трансформує природні задатки та функції у вищі психічні функції – специфічно людські, історично обумовлені форми пам'яті, мислення, сприйняття (логічна пам'ять, абстрактно-логічне мислення), опосередковані застосуванням допоміжних засобів, мовних знаків, створених у процесі історичного розвитку. Єдність вищих психічних функцій утворює свідомість дитини.

Мовленнєвий розвиток – формування правильної артикуляції, розвиток та уточнення пасивного словника: розширення й уточнення уявлень про навколишні предмети та явища.

2. *Розвиток базових вербальних процесів.* Відповідно було визначено завдання:

Розвиток слухової уваги та контролю. Увага – процес виділення об'єктів психічної діяльності з-поміж багатьох, зосередження на певних об'єктах при одночасному абстрагуванні від інших. Слухова увага – це процес виділення звукових подразників. Розвиток слухової уваги йде в напрямі формування вміння прислухатися до звучання та визначати джерела звучання очима. Слуховий контроль – це отримання і фіксація акустичної інформації. Дібрані вправи спрямовані на розвиток сприймання звуків, слухової уваги, контролю, мислення, виховання уваги до зверненого мовлення.

Розвиток голосу і відчуття ритму. Відчуття ритму передбачає відчуття певної часової організації мовленнєвого процесу, що характеризується групуванням звуків і наявністю акцентів (звуків, що виділяються в тому чи іншому сенсі), здатністю точно відтворювати ритм.

Розвиток орального праксису – довільних цілеспрямованих рухів обличчя (міміка). Це завдання реалізується за допомогою використання в ігровій формі мімічних вправ, масажу та самомасажу.

Розвиток фонематичного сприймання – процесу прийому, розрізнення звуків мовлення (за фізичними акустичними ознаками) та розпізнавання в них узагальнених звукотипів фонем.

Збагачення імпресивного словника, тобто внутрішнього (пасивного) словникового запасу. Реалізується за допомогою слухання оповідання, казки та визначення рівня їх розуміння. У процесі формування вміння слухати та розуміти зв'язне мовлення засвоюються нові поняття та їх

значення. Наприклад, дитина засвоює у пасивному словнику нові слова-назви.

Отже, перший етап методики формування усного зв'язного мовлення в дітей із моторною алалією забезпечує вивчення стану та рівня розвитку усного мовлення дитини з метою з'ясування сформованості компонентів мовленнєвої системи, організації корекційно-логопедичного процесу, розвитку базових невербальних і вербальних процесів.

Принцип системного та поетапного підходів, зумовлений закономірностями організації і побудови навчального процесу та його змісту, забезпечує реалізацію методики на основі досягнень сучасної психолого-педагогічної науки на засадах особистісно орієнтованого виховання і навчання. Дитина є основою сучасного педагогічного процесу, який спрямований на розвиток її активності, самостійності та творчості у спеціально організованому процесі. Найефективнішими в наш час є варіативні моделі виховання і навчання на основі комплексності та інтеграції. Вони передбачають єдність біологічних, соціальних, педагогічних, психологічних впливів, що постійно реалізуються у процесі неперервної та послідовної корекційно-педагогічної роботи й зумовлюють особистісні зміни і якість мовлення. Це зумовило вибір вихідних положень конструювання другого етапу корекційної роботи з формування усного зв'язного мовлення в дітей із моторною алалією. Серед них, зокрема, таке: зміст логопедичної роботи повинен забезпечити фізичний, психічний і соціальний розвиток, максимальну індивідуалізацію з урахуванням психологічних і вікових особливостей дитини та її провідної діяльності. Це дає змогу умовно визначити другий етап процесу як *корекційно-діяльнісний*. Під час нього проводиться робота з розвитку загальних мовленнєвих навичок, імпресивного мовлення, фонематичного сприймання, формування правильної звуковимови, збагачення словника, формування граматично правильного мовлення, розвитку активного словника та інтонаційних засобів виразності.

Мета *корекційно-діялісного етапу* – корекція фонетико-фонематичних процесів і лексико-граматичної будови мовлення та формування комунікативно-мовленнєвих навичок. Зазначений етап включає корекцію невербальних процесів для формування та закріплення правильної звуковимови, а також корекцію вербальних процесів, тобто всіх компонентів мовленнєвої системи. Основна робота на цьому етапі спрямовується на формування вмінь і навичок із різних видів мовленнєвої

компетенції, що включає: розвиток ритмічної та звукоскладової структури мовлення; збагачення імпресивного та експресивного словника; формування граматично правильного мовлення; використання інтонаційних засобів виразності; ознайомлення з монологічним мовленням.

Головними завданнями на другому етапі були: використання елементів кінезіотерапії з урахуванням особливостей міжфункціональної взаємодії півкуль головного мозку, розвиток загальної, дрібної та артикуляційної моторики, мовленнєвого дихання й голосу; постановка й автоматизація приголосних звуків; розвиток сенсорних функцій, особливо слухового сприймання та звукового аналізу, формування мовного відчуття і відтворення ритму; формування вмінь і навичок користування інтонаційними засобами виразності у власному мовленні; розвиток граматично правильного мовлення (формування основ граматичної будови мовлення); збагачення словника.

Напрями діяльності педагога під час другого етапу: розвиток ритмічної та звукоскладової структури мовлення дітей з алалією; збагачення їх імпресивного та експресивного словника; формування граматично правильного мовлення; ознайомлення з монологічним мовленням. Корекційна робота на другому етапі включає:

1. *Розвиток базових невербальних процесів*. Це передбачає низку завдань:

Розвиток загальної та дрібної моторики.

Стимуляція міжфункціональної взаємодії півкуль головного мозку. Використання вправ з елементами кінезіотерапії.

Розвиток артикуляційного праксису, тобто довільних цілеспрямованих рухів артикуляційного апарату (губ, нижньої щелепи, язика).

Розвиток симультанно-сукцесивних синтезів. Симультанність мислення розвивається у процесі виконання завдань, що потребують одночасних дій із декількома компонентами. Симультанно-сукцесивні синтези – це поєднання симультанності (одночасності) та сукцесивності (послідовності) у процесі сприймання та осмислення інформації, що надходить ззовні.

Розвиток зазначених синтезів і реалізація цього завдання здійснюватиметься шляхом використання спеціально створених мовленнєвих ігор у процесі індивідуальної та колективної творчої роботи, відтворення прослуханої казки чи оповідання тощо. Також допоміжним засобом для

розвитку базових невербальних процесів є рухливі ігри. У процесі рухливих ігор закріплюються всі необхідні навички для пізнавальної і комунікативної діяльності.

2. Розвиток базових вербальних процесів. Нижче наводяться завдання, визначені відповідно до цього напрямку.

Розвиток фонематичних процесів – важливих складових оволодіння основами грамоти в старшому дошкільному віці і подальшого успішного навчання в школі. Фонематичні процеси включають фонематичний слух, фонематичні уявлення та фонематичний аналіз і синтез. Фонематичний слух дає людині змогу правильно розуміти та вимовляти слова. Фонематичні уявлення – це внутрішні константні, узагальнені за акустичними та артикуляційними ознаками образи слів, які зберігаються в довготривалій пам'яті та співвідносяться з певними значеннями. Фонематичний аналіз і синтез – уміння розчленовувати почуте, абстрагувати його окремі елементи та поєднувати абстраговані сторони предмета і відображати це як конкретну цілісність.

Із цією метою ми використовували дихальну гімнастику; пальчикову гімнастику; артикуляційну гімнастику; корекцію та постановку правильної звуковимови приголосних звуків із одночасним формуванням фонематичного слуху, розвитком навичок фонематичного аналізу, слухової уваги та пам'яті.

Збагачення імпресивного та експресивного словників. Експресивний словник – це запас слів, які людина використовує у процесі мовленнєвої діяльності. Корекційна робота передбачала розвиток та уточнення пасивного (імпресивного) словника, уявлень про навколишні предмети і явища; слів зі значенням просторового розташування предметів; розуміння та використання у мовленні слів зі значенням ознаки предметів за кольором, розміром, формою.

Уміння утворювати словозміни (словоутворення), формування та корекція граматичних категорій, що передбачає розуміння та вживання дієслів у різних часових формах; уміння використовувати слова різних граматичних категорій; складання простих непоширених речень; навчання грамоти.

Формування правильних мовленнєвих стереотипів. Корекційна робота передбачає опанування вміння ставити запитання та відповідати на них; складати короткі діалоги і полілоги; переказувати невеликі оповідання та казки; ознайомлення з монологічним мовленням.

На другому й третьому етапах засобами реалізації корекційної роботи є такі

методи і прийоми: складання розповіді за планом або запитаннями дорослого; придумування дітьми продовження авторського тексту, початку й закінчення розповіді; складання казки на самостійно обрану тему (за планом), складання діалогу і полілогу тощо. Завдання «придумати» розуміється дітьми як створення чогось нового, уміння розповісти про те, чого не було або чого дитина сама не бачила. Також широко використовуються на комплексних і тематичних мовленнєвих заняттях дихальні вправи, артикуляційна гімнастика, пальчиковий і ляльковий театр, самомасаж, вправи кінезіотерапії.

Також на цьому етапі передбачалися: розвиток і корекція фонематичних процесів, артикуляційної й дрібної моторики, корекція звуковимови, збагачення та уточнення пасивного й активного словників, формування граматично правильного мовлення, навичок використання монологічного і діалогічного мовлення.

Третій етап – **функціонально-комунікативний** – передбачає наповнення процесу формування усного зв'язного мовлення широкими взаємозв'язками з оточенням. На цьому етапі найбільше виявляються ознаки особистісно орієнтованої моделі формування усного зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку із моторною алалією, що забезпечує цілісне формування особистості дитини, її мовленнєвої і комунікативної компетентностей. Оскільки особистісні якості набуваються індивідом (дитиною, вихованцем, учнем) у спілкуванні з родинним і соціальним оточенням, то спілкування вважаємо системоутворювальною ланкою **функціонально-комунікативного** етапу, що здатна забезпечити формування усного зв'язного мовлення. У сучасному розумінні становлення особистості визначається реалізацією її потреб та інтересів як суб'єкта діяльності, що повинно забезпечуватися особистісно орієнтованим підходом у навчанні і вихованні. Саме особистісно орієнтований педагогічний процес спонукає педагога глибоко розуміти механізми процесу розвитку та саморозвитку дитини, відповідно до яких треба діяти, організовуючи комунікативно-мовленнєву діяльність.

На **функціонально-комунікативному** етапі здійснюються розвиток загальних мовленнєвих навичок, удосконалення фонематичного сприймання, вимови та диференціації звуків, подальший розвиток активного словника, формування граматичної будови мови, розвиток зв'язного мовлення. Його мета – формування вмінь зв'язного діалогічного та монологічного

мовлення, комунікативних навичок.

Головні завдання третього етапу впровадження методики формування усного зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку із моторною алалією: постановка, автоматизація та диференціація звуків; розвиток сенсорних функцій, особливо слухового сприймання і звукового аналізу, формування відчуття і відтворення ритму; розвиток граматичної будови мовлення; збагачення словника; розвиток зв'язного мовлення та набуття комунікативних навичок.

Змістовий аспект третього етапу характеризується активною мовленнєво-комунікативною діяльністю, передбачає формування невербальних процесів, спрямованих на розвиток самостійного мовлення, та вербальних процесів, що мають на меті закріплення правильних мовленнєвих стереотипів і комунікативних умінь та навичок із метою спілкування. Напрями діяльності відповідно до цього етапу: розвиток розмовного й описового мовлення; вдосконалення граматичної будови мовлення; розвиток зв'язного мовлення.

Корекційну роботу на третьому етапі можна представити двома складовими.

1. *Розвиток базових невербальних процесів*, що передбачає такі завдання:

Стимуляція міжфункціональної взаємодії півкуль головного мозку, використання вправ з елементами кінезіотерапії.

Розвиток графомоторних навичок. Розвиток і формування загальних рухових навичок, специфічної організації рухів руки, орієнтації у власному тілі та корекція графічної діяльності дитини; підготовка руки до письма.

Розвиток просторового гнозису і практики. Корекційна робота передбачає вміння зіставляти отримані дані зі зразками, що зберігаються у пам'яті; процес неперервного оновлення, уточнення, концентрації образу під впливом повторного зіставлення його з інформацією, що надходить. Вочевидь, ці базові процеси формуються під час ліплення, малювання, занять ляльковим і пальчиковим театром тощо.

2. *Розвиток базових вербальних процесів*. Головні завдання:

Розвиток фонематичних процесів і лексико-граматичної складової мовлення. Корекційна робота передбачає корекцію звуковимови приголосних і розвиток фонематичного слуху, закріплення навичок фонематичного аналізу, слухової уваги і пам'яті, впізнання та диференціацію звуків; дихальну гімнастику; вправи на корекцію голосу; пальчикову гімнастику; розвиток та уточнення уявлень про

навколишні предмети і явища; розуміння та використання у мовленні слів зі значенням часових відношень; розуміння і використання у мовленні слів зі значенням смаку, стану й ознакою дії; вивчення нових букв; закріплення правильного використання у мовленні простих і складних речень; формування вміння встановлювати зв'язок слів у реченні за питаннями.

Розвиток діалогічного і монологічного мовлення, тобто процесу взаємодії двох і більше учасників; уміння у межах мовленнєвого акту виступати як слухач і мовець. Ця складова реалізується шляхом інсценування знайомих казок, діти беруть на себе певні ролі та у формі діалогічної взаємодії відтворюють зміст казки. Розвиток зв'язного мовлення передбачає складання речень за малюнком на задану тему; вдосконалення діалогічної та монологічної форм мовлення, умінь ставити запитання і правильно відповідати на них; умінь переказувати невеликі тексти за планом, складати розповіді – оповідання й загадки, описи за лексичними темами.

Розвиток просодичного оформлення мовлення – інтонаційного забарвлення мовлення; голосової модуляції висоти, сили, тембру, темпу та ритму.

На вищевказаних етапах використовується активна казкотерапія (складання, моделювання казки), але передбачається, що казку розповідає, придумує чи моделює одна дитина, при цьому виконуючи ролі різних персонажів. Доцільним є вчити дітей озвучувати репліки персонажів відповідною інтонацією, висотою, силою та тембром голосу. Також така діяльність нормалізує темпо-ритмічне оформлення зв'язного мовлення, сприяє закріпленню правильних мовленнєвих стереотипів.

Розвиток комунікативних навичок (спілкування). Передбачає формування вміння підтримувати розмову, спілкуватися на різні теми й бути ініціатором спілкування. Засоби реалізації цього завдання: мовленнєві ігри, вправи, ситуації спілкування, художні твори, художньо-театральна діяльність, екскурсії.

Результативність третього етапу впровадження методики формування усного зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку із моторною алалією визначається сформованістю навичок вільного володіння мовленням у соціально-побутових і навчальних ситуаціях; умінням вести діалог на запропоновану тему; ініціативністю у спілкуванні з однолітками та дорослими; вмінням складати розповідь, переказувати оповідання.

Висновки. Отже, експериментальна методика формування усного зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку із моторною алалією передбачає створення комунікативно-мовленнєвого середовища, що пронизує різні види життєдіяльності такої дитини: творчо-мовленнєву, корекційно-виховну, комунікативно-ігрову, забезпечуючи поетапне формування усного зв'язного мовлення дітей.

Методика формування усного зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку із моторною алалією представляється як єдине ціле поетапної корекційної роботи та неперервний педагогічний процес, що дає змогу розглядати її як цілісну методичну систему. Вищеописані напрями, етапи та засоби реалізації корекційної роботи з дітьми із моторною алалією забезпечують успішність зазначеного процесу. Перспектива наших подальших розвідок із проблеми дослідження полягає у розробленні комплексу завдань із формування усного зв'язного мовлення у дітей молодшого шкільного віку із тяжкими порушеннями мовлення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Данилова Л. А. Особенности логопедической работы при разных формах моторной алалии и афазии / Л.А. Данилова // Развитие речи и мышления аномальных детей : уч. зап. Ленингр. пед. ин-та им. А.И.Герцена. – Л., 1963. – Т. 256. – С. 297–309.

2. Левина Р. Е. Опыт изучения неговорящих детей (алаликов) [Текст] / Р. Е. Левина. – М., 1951. – 121 с.

3. Соботович Е. Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции (дети с нарушением интеллекта и моторной алалией) : учеб. пособие для студентов / Е.Ф. Соботович. — М. : Классика Стиль, 2003. – 160 с.

3. Трауготт Н. Н. К вопросу об организации и методике речевой работы с моторными алаликами / Н.Н. Трауготт // Расстройства речи в детском возрасте. – Л., 1940. – С. 70–103.

Цитувати: Парфьонова Г. І. Методика формування усного зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку із моторною алалією / Г. І. Парфьонова // Постметодика. – 2015. – № 1. – С. 41–48.

© Г. І. Парфьонова, 2015. Стаття надійшла в редакцію 25.08.2015 ■