

ресурсні якості. Тому дана стаття буде корисною і інформативною для всіх людей, що цікавляться проблематикою психомоторного та мовленнєвого

розвитку дітей з синдромом Дауна та іншими генетичними порушеннями.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Лаутеслагер П. Двигательное развитие детей раннего возраста с синдромом Дауна. Проблемы и решения / Пер. с англ. О.Н. Ертановой. – М., «Монолит», 2003
2. Deborah Fidler. (2003) Emerging Down syndrome behavioral phenotype young children/ vol. 18
3. Harris S (1995) Transdisciplinary therapy model for the infant with Down syndrome/ Physical Therapy, 60

УДК 376.36 : 373.2

### ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНОСТІ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ЕМОЦІЙНО-ОЦІННОЇ ЛЕКСИКИ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ З МОТОРНОЮ АЛАЛІЄЮ

Січкачук Н.Д.

Інститут корекційної педагогіки та психології  
НПУ імені М.П.Драгоманова

*В статті представлена методика та результати дослідження рівня сформованості комунікативної компетенції емоційно-оцінної лексики у старших дошкільників з моторною алалією.*

*В статье представлена методика и результаты исследования уровня развития коммуникативной компетенции эмоционально-оценочной лексики у старших дошкольников с моторной алалией.*

*The level of communicative competence of emotional-merit vocabulary of senior preschool children with motor alaliy research's methodics and experimental results are represented in this article.*

Ключові слова: комунікативна компетенція, емоційно-оцінна лексика, моторна алалія.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, эмоционально-оценочная лексика, моторная алалия.

Keywords: communicative competence, emotional and valuation vocabulary, motor alalia.

Сучасні тенденції розвитку української та зарубіжної дошкільної освіти вказують на підвищення уваги до проблеми успішної соціалізації дитини з порушеннями мовлення.

Теоретичний аналіз наукової літератури з проблеми формування емоційно-оцінної лексики у дітей дошкільного віку, в тому числі і з порушеннями мовленнєвого розвитку, свідчить про складність і багатоаспектність цього феномену. Реалізуючись у мовленні, емоційно-оцінна лексика стає засобом формування соціальних зв'язків дитини з навколишнім світом.

Наукові дослідження Г. Жаренкової, В. Орфінської, Є.Соботович, С. Шаховської та інших свідчать, що у зв'язному мовленні дітей із моторною алалією спостерігаються порушення процесу мотивації та програмування мовленнєвого висловлювання. Причиною порушення послідовності розповіді науковці також називають емоційний фактор: на перше місце виходить найбільш яскравий елемент, пов'язаний із минулим досвідом дитини; недостатність уявлень про семантику слова, що не дає можливості дитині використовувати його у процесі комунікації; у процесі спілкування, який ініціюється іншими людьми, часто спостерігається мовленнєвий негативізм або мала мовленнєва активність, стимулюючи поведінковий негативізм [1], [2], [6].

В попередніх статтях ми висвітлювали особливості розвитку паралінгвістичної компетенції, лексичної та граматичної складових лінгвістичної компетенції емоційно-оцінної лексики у дітей з моторною алалією. Нині ми пропонуємо дослідити рівень розвитку комунікативної компетенції лінгвістичного компоненту вище зазначеного прошарку лексичної будови мовлення у старших дошкільників з моторною алалією.

Для вивчення комунікативної компетенції емоційно-оцінної лексики ми використовували методики І. Кондратенко; Г. Урунтаєвої та Ю. Афонькіної, 1998; Л. Віттенштейна та Дж. Остіна [3] у модифікації для дітей із мовленнєвою патологією, яка полягала у спрощенні структури речення, зменшенні кількості слів, можливості дати відповідь у невербальній формі.

Отже, з метою дослідження комунікативної компетенції ми запропонували спеціально розроблену систему завдань.

Серед дітей з II та III рівнями загального недорозвитку мовлення (далі ЗНМ) проводилася бесіда за авторським опитувальником №1: "Що це за слова (веселий, сумний, страшний)? Для чого ці слова? Коли тобі весело (страшно)? Коли ти злий (сумний, здивований)? Які слова розповідають про наші хороші почуття? Які слова розповідають про наші погані почуття?"

*Мета* даної бесіди: вивчення розуміння значення емоційно-оцінної лексики для практичного використання під час бесіди (правильність побудови фрази) та з'ясування значення певної емоції для дитини (адекватність життєвої ситуації).

Дітям із I рівнем загального недорозвитку мовлення пропонуються лише питання типу "Коли ти веселий...?", відповідь приймається у невербальній формі: перед дитиною викладені малюнки, а *інструкція*: "Покажи...".

*Інтерпретація результатів виконання завдання* дозволяє оцінити рівень практичного використання емоційно-оцінної лексики, як показника усвідомлення її семантики, розвитку синтаксичної будови мовлення та значення для власної особистості.

Бесіда за авторським опитувальником № 2 з використанням малюнків пропонувалась дітям із II та III рівнем ЗНМ: "Що роблять люди? Отже, які вони? Що скажемо щоб заспокоїти? Що скажемо щоб помиритися? Що скажемо щоб розвеселити? Що скажемо щоб здивувати?"

*Мета*: вивчення розуміння емоційних станів інших людей та навичок використання емоційно-оцінної лексики в діалозі та монологі (правильність побудови фрази).

*Інтерпретація результатів опитування* показує рівень розвитку здатності використовувати емоційно-оцінну лексику в різних ситуаціях спілкування.

При роботі із даними опитувальниками нами було визначено наступні *рівні допомоги* дітям: повторення завдання; навідними запитаннями; надання готових відповідей для відтворення.

Завдання-гра "Буває чи ні?" пропонувалась всім дітям. Логопед читає жартівливі вірші: "Поїдемо, синочку, з тобою у село" (для дітей із I рівнем ЗНМ), "Дід готує обід" (Г. Бойко) (слова адаптовані для дітей з II та III рівнем ЗНМ), "Чудеса" (В. Степанченко) (слова адаптовані для дітей з II та III рівнями ЗНМ).

Діти ж з I рівнем ЗНМ повинні були виявити згоду чи не згоду жестом та закінчити репліку правильним звуконаслідуванням чи словом. Зміст творів відбирається з врахуванням рівня мовленнєвих можливостей.

*Мета* даного завдання-гри: вивчення рівня розуміння та навичок вербального й емоційного вираження заперечення, як засобу позитивної чи негативної оцінки дійсності.

*Рівні допомоги*: провокаційне запитання типу «Так буває?» або «Хіба свині гавкають?..»; наведення прикладу відповіді.

*Інтерпретація результатів* дозволяє оцінити рівень розвитку навичок емоційного вираження згоди чи незгоди у вербальній формі.

Гра "Новий товариш" пропонувалась з *метою*: з'ясувати здатності дітей до діалогічного мовлення, вивчення адекватності використання інтонаційних засобів змісту діалогу.

*Рівні допомоги*: привертання уваги дитини до меж реплік співбесідників, показ зразку інтонації, паралельне промовляння реплік.

*Інтерпретація результатів виконання завдання* дозволяє оцінити рівень сформованості діалогічного мовлення та навичок використання в ньому засобів емоційної виразності.

Наступне завдання пропонувалось дітям із II та III рівнем ЗНМ. Його *мета*: вивчення здатності до монологічного мовлення, вміння складати порівняння та використовувати відповідну інтонацію, розуміння змісту оповідань, вивчення характеристики експресивного словника при роботі з ними.

Послідовність роботи: читання або розповідь оповідання; бесіда за запитаннями; добір малюнків до епізодів прочитаного твору.

*Зміст оповідання*: Настав ранок. Сонечко весело піднімалося вгору. Аж ось почала сунути страшна чорна хмара. Сонечко злякалося й заховало промінчики. Хмара почала затуляти сонечко. Сонечко дуже засумувало.

Після бесіди за малюнками дітям пропонувалось пожаліти сонечко, або прогнати хмару та скласти порівняння: "Веселий мов ... (сонечко). Похмурий мов... (хмара)".

Завдання "Мій веселий день" пропонувалось дітям із III рівнем ЗНМ з *метою* з'ясування здатності дітей до самостійного монологічного мовлення за уявної ситуації, враховуючи їх досвід.

*Рівні допомоги* до останніх двох завдань: повторне читання оповідань із аналізом кожного речення (1 завдання) або показ сюжетних малюнків із аналізом змісту за запитаннями (2 завдання); відображувальне повторення запропонованих речень за дорослим.

*Інтерпретація результатів* дозволяє виявити рівень сформованості монологічного мовлення в процесі використання емоційно-оцінної лексики:

Згідно з результатами виконання даних завдань, відповіді дітей було зараховано до відповідних рівнів розвитку комунікативної компетенції емоційно-оцінної лексики:

*Високий рівень* - дитина виявляє активність до спілкування, є ініціатором, вміє слухати інших, повністю розуміє звернене мовлення (у діалогах, монологіях). Виявляє адекватність реакції до тексту художньої літератури та малих фольклорних жанрів, використовує більшість мовленнєвого матеріалу у роботі з ними. Діалог у запропонованій ситуації спілкування та монолог на задану тему будує самостійно та послідовно, використовує інтонаційні засоби мовлення з врахуванням

емоційного змісту ситуації. Може висловити співпереживання за допомогою міміки та жестів, намагається оцінити власні дії та дії оточуючих.

*Достатній рівень* - дитина спілкується, хоча потребує мотиваційної підтримки з боку співбесідника. Розуміє звернене мовлення, виявляє адекватність реакції до художніх текстів та малих фольклорних жанрів, мовленнєвий матеріал при роботі з ними дещо звужений, діалог та монолог у проблемній ситуації будує за допомогою дорослого (у знайомій самостійно). Інтонційні засоби мовлення не завжди відповідають ситуації спілкування. Співпереживання виявляє мімікою та жестами, не оцінює власних дій та дій оточуючих.

*Середній рівень* - ініціатором спілкування виступає співбесідник, який постійно підтримує мотиваційний аспект комунікації, дитина слухає звернене мовлення, хоча має певні труднощі у його розумінні. Інколи виявляє неадекватність реакції на художні тексти та малі фольклорні жанри, текст та малюнки сприймає епізодично, мовленнєвий матеріал при роботі з ними використовує за умов постійного стимулювання. Намагається будувати діалог з урахуванням ситуації лише за допомогою педагога. Монолог має вигляд окремих слів чи словосполучень із використанням жестів. Мовлення не виразне. Не виявляє співпереживання, не оцінює власних дій та дій оточуючих.

*Низький рівень* - дитину важко заохотити до спілкування або вона взагалі відмовляється від нього, займає позицію «дистанції», виявляє різке обмеження у виборі співбесідника, має слабку мотивацію до спілкування, неуважна до зверненого мовлення, та як наслідок, недостатньо його розуміє. Виявляє неадекватність реакції до тексту художньої літератури та малих фольклорних жанрів, мовленнєвий матеріал при роботі з ними не використовує.

Отже, відповідно до виділених рівнів розвитку комунікативної компетенції використання емоційно-оцінної лексики, ми одержали результати виконання завдань дітьми з моторною алалією.

Кількісний аналіз одержаних результатів показав, що *високого рівня* не досягла жодна дитина з моторною алалією; до *достатнього рівня* ми віднесли лише 9,62% дітей із моторною алалією (5 осіб із 52 респондентів); групу з *середнім рівнем* склали 63,46% дітей із алалією (33 особи з 52 респондентів); до групи з *низьким рівнем* було зараховано 26,92% дітей із моторною алалією (14 осіб із 52 респондентів).

Як видно з одержаних результатів, розвиток комунікативної складової у дітей із моторною алалією відповідає переважно середньому та низькому рівням. З'ясовано, що діти з однаковим рівнем мовленнєвого та інтелектуального розвитку мають різні комунікативні можливості. На нашу думку, це залежить від досвіду спілкування та особливостей емоційно-вольової сфери

дитини (особливостей характеру та виховання, усвідомлення власних мовленнєвих можливостей).

Діти з алалією, щоб дати відповідь на запитання опитувальників, потребували підготовчої роботи (уточнення, спрощення структури запитання та збільшення їх кількості: наприклад, запитання опитувальника №1: «Коли тобі весело?» необхідно було спростити: «Ти був веселий?», а далі продовжити «Чому?» або «Коли?» з наданням наочних зразків).

За результатами виконання завдань, у 96,15% дітей із алалією (50 осіб із 52 респондентів) ми виявили відсутність розуміння призначення емоційно-оцінної лексики для спілкування з оточуючими (діти не вміють розповідати про свої емоційні стани, лише демонструють їх у безпосередній момент переживання), 3,85% дітей (2 особи з 52 респондентів) виявляли бажання спілкуватися жестом або намагалися розповісти про свої почуття. Такі результати свідчать про відсутність розуміння дітьми з моторною алалією таких узагальнюючих понять, як почуття чи переживання, що значно уповільнює процес практичного використання емоційно-оцінної лексики у процесі комунікації, тобто гальмує можливості дітей до підтримки бесіди емоційного змісту (діти не можуть висловити власні почуття та переживання, виявити вербальну емпатію до співбесідника).

Необхідно зазначити, що діти з моторною алалією не дотримуються послідовності реплік у діалозі, адже, потребуючи допомоги у формуванні фрази, вони або самостійно не починають репліку, або інертно повторюють репліки співбесідника з порушенням структури речення (пропуски членів речення, об'єднання декількох слів в одне: «Мама метік са» - «Коли мама принесла мені м'ячик»). До таких нами віднесено 46,15 % дітей із моторною алалією (24 дитини з 52 респондентів). Якісна характеристика відповідей у інших 53,85 % дошкільників із моторною алалією (28 осіб із 52 респондентів) залежить від рівня мовленнєвого розвитку та форми алалії: діти з I рівнем загального недорозвитку мовлення не можуть підтримувати діалог, або формують лише однослівні репліки-звернення чи прохання з порушенням звукової та складової структури; діти з вищим рівнем мовленнєвого розвитку намагаються узгоджувати свої репліки з фразами співбесідника, але у дітей із переважно фонетико-фонематичними порушеннями репліка складається зі слів, що також мають порушення складового та звукового оформлення, а у дітей із переважно лексико-граматичними порушеннями у фразі можуть пропускатися члени речення, слова відрізняються яскравим аграматизмом при узгодженні (використання слів-назв переважно в називному, рідше у давальному відмінку; слова-дії в неозначеній формі з помилками у відмінюванні за родами та числами, відсутність доконаної та недоконаної форми дієслів). Також наявні недоліки у виразності мовлення

різного ступеня (уповільненість вимови фрази, патологічні паузи, монотонність).

У дітей із моторною алалією I рівня загального недорозвитку мовлення монолог (відповідно мовленнєвим можливостям) відсутній, а у дітей із II рівнем загального недорозвитку мовлення мають місце лише репродуктивні відповіді. Діти ж, що мають III рівень загального недорозвитку мовлення, а це 19 дітей (36,54 % від загальної кількості), потребують підготовчої роботи та постійної допомоги логопеда. Підготовча робота виявляється в актуалізації або поясненні значення незрозумілих чи забутих слів, введенні їх у знайомі синтаксичні конструкції. Допомога полягає в унаочненні запропонованого оповідання (сюжетний малюнок або серія сюжетних малюнків), наданні навідних запитань та часткового зразка відповіді (вчитель починає, а дитина продовжує фразу).

Діти з II рівнем ЗНМ частіше ніж діти з III рівнем ЗНМ пропускають члени речення, вживають одне слово для позначення різних назв-емоцій (емоційних станів чи переживань), інших понять, їх ознак чи дій, інколи присутні лепітні слова або фрагменти слів, що мають неправильну граматичну форму, слова у фразі інколи мають неправильну послідовність (ніби дитина пригадала слово та намагається виправити помилку).

Загальною особливістю для дітей із моторною алалією є те, що труднощі у складанні монологу за уявною ситуацією з життєвого досвіду значно більші, ніж

при відтворенні змісту запропонованого художнього твору. На нашу думку, це пояснюється наявністю зразків вже сформованих фраз у запропонованому творі, та не вимагає від дитини актуалізації минулих подій у пам'яті (слабкість вербальної пам'яті), також має місце порушення планування висловлювання (вибору необхідної лексики, побудови фрази у внутрішньому мовленні та ін.).

Отже, у дітей із моторною алалією було виявлено такі *особливості розвитку комунікативної компетенції*: частий вияв комунікативного та поведінкового негативізму, намагання відповідати мімікою та жестами, значна потреба у допомозі (зразків відповідей), недостатнє співвідношення запропонованої емоційної ситуації спілкування з власним життєвим досвідом дитини; несформованість навичок використання емоційно-оцінної лексики у процесі комунікації (діалогу чи монологу). Утворена фраза вимовлялась або повільно, зі збільшенням паузи між словами та появою патологічних пауз всередині слів, або у нормальному темпі чи прискорено, зливаючи частини окремих слів в одне.

Таким чином, отримані результати свідчать про недостатню сформованість комунікативної компетенції емоційно-оцінної лексики у дітей з моторною алалією. Отже, ми можемо зробити висновок про необхідність розробки спеціальної методики її формування у даної категорії дітей.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Жаренкова Г.И. К вопросу об активной и пассивной речи моторных алаликов / Г.И. Жаренкова // Труды V научной сессии по дефектологии. - М., 1959. - С. 185-193.
2. Логопедия. Методическое наследие: Пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. вузов: / Под ред. Л.С. Волковой: В 5 кн. - М: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2003. - Кн. III: Системные нарушения речи: Алалия. Афазия. - 312с.
3. Кондратенко И.Ю. Особенности овладения эмоциональной лексикой детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / И.Ю. Кондратенко // Дефектология. - 2002. - №6. - С. 51-59.
4. Піроженко Т.О. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дитини: Монографія: ТОВ «Нора-прінт», 2002. - 309с.
5. Савчук Л.О. Формування комунікативних умінь у дітей шестирічного віку із ЗГР. Дис. на здобут. наук. ступ. канд. пед. наук. К., 2006. - 258с.
6. Соботович Е.Ф. Нарушение речевого развития у детей и пути их коррекции / Соботович Е.Ф. - К.: ІСДО, 1995. - 203 с.

УДК 37.091.31-059.1-053.4:376-056.264

### ИНДИВИДУАЛЬНОЕ ЗАНЯТИЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВЕКУ ЯК ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ ЛОГОПЕДИЧНОЇ ДОПОМОГИ

**Федорович Л.О.**

кандидат педагогічних наук, доцент

**Гринь К.А.**

Полтавський національний педагогічний  
університет імені В.Г.Короленка

*У статті розглядаються індивідуальні заняття як основна форма організації логопедичного впливу у подоланні порушень вимови звуків та визначається їх структура на різних етапах корекційної роботи.*