

УДК 373.3/5(075.8)

ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА НА НАЧАЛЬНЫХ ЭТАПАХ ФОРМИРОВАНИЯ МЕХАНИЗМА РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ С МОТОРНОЙ АЛАЛИЕЙ ПУТЕМ МОДЕЛИРОВАНИЯ РЕЧЕВЫХ СИТУАЦИЙ

Мазитова Э.Р., Чигинцева Е.Г.

ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»,
Магнитогорск, e-mail: mgtu@magtu.ru

В статье представлены начальные этапы логопедической работы по формированию механизмов речевой деятельности детей, страдающих моторной алалией. В качестве эффективного метода по коррекции нарушений речи детей данной группы выбран метод моделирования речевых ситуаций. Основой коррекционной работы выступает диалог между логопедом и ребенком, в ходе которого ребенок усваивает грамматические нормы, происходит развитие как лексической, так и фонетической стороны речи. На первом этапе формируется связь двигательной и словесной реакции, на втором – структура предложения усложняется до двух членов: глагола и существительного в косвенном падеже, на третьем – в предложении используются два главных члена: подлежащее и сказуемое, дети учатся распространять предложения до трех-пяти слов, склонять существительные по всем падежам. Приведены примеры игр по дифференциации в речи падежных конструкций. Главная цель логопедических занятий – сформировать у ребенка систему грамматических моделей. Овладение грамматикой стимулирует пополнение словарного запаса ребенка, развивает звуковую сторону речи и создает перспективу для развития речи в целом. Построение педагогического процесса опирается на специальные принципы и приемы.

Ключевые слова: моторная алалия, моделирование речевых ситуаций, механизм речевой деятельности

SPEECH THERAPY WORK IN THE INITIAL STAGES OF FORMATION OF THE MECHANISM OF SPEECH ACTIVITY IN CHILDREN WITH MOTOR ALALIA BY MODELING SPEECH SITUATIONS

Mazitova E.R., Chiginceva E.G.

Nosov Magnitogorsk State Technical University, Magnitogorsk, e-mail: mgtu@magtu.ru

The article presents the initial stages of logopedic work on the formation of mechanisms of speech activity of children suffering from motor alalia. As an effective method for correcting speech disorders in children of this group, the method of modeling speech situations was chosen. The basis of correctional work is a dialogue between the speech therapist and the child, during which the child learns grammar rules, there is a development of both lexical and phonetic side of speech. At the first stage the connection of motor and verbal reaction is formed, at the second stage the sentence structure is complicated to two members: verb and noun in the indirect case, at the third stage two main members are used in the sentence: subject and predicate, children learn to distribute sentences up to three – five words, to incline nouns in all cases. Examples of games on differentiation in speech of case constructions are given. The main purpose of speech therapy classes – to form a child's system of grammatical models. Mastering grammar stimulates the replenishment of the child's vocabulary, develops the sound side of speech and creates a perspective for the development of speech in General. The construction of the pedagogical process is based on special principles and techniques.

Keywords: motor alalia, speech situations modeling, speech activity mechanism

Одним из наиболее тяжелых дефектов речи является алалия, когда ребенок практически лишен языковых средств общения. При этом страдают все компоненты языковой системы: фонетико-фонематическая и лексико-грамматическая стороны речи.

Статистические данные указывают, что алалия в дошкольном возрасте встречается примерно у 1% детей, а в школьном – у 0,6–0,2%. При этом среди детей, страдающих моторной алалией, значительную часть составляют дошкольники, имеющие I уровень речевого развития.

Под моторной алалией мы понимаем системное недоразвитие экспрессивной речи центрального органического характера, обусловленное несформированностью

языковых операций процесса порождения речевых высказываний при относительной сохранности смысловых и сенсомоторных операций [1, с. 179]. Таким образом, дети с моторной алалией понимают обращенную к ним речь, в то время как их собственная речь состоит из односложных звуковых комплексов, лепетных и аморфных слов-корней и звукоподражаний. Импрессивная сторона речи остается более сохранной, чем её моторный компонент.

Изучением детей с моторной алалией, а также разработкой методик по формированию у них механизмов речевой деятельности занимались такие исследователи как В.А. Ковшиков, Р.Е. Левина, Б.М. Гриншпун, Н.И. Кузьмина, В.И. Рождественская,

Н.Н. Трауготт, О.В. Правдина, Т.В. Башинская, Т.В. Пятница и др.

Коррекционная работа по созданию механизмов речевой деятельности предполагает: формирование мотива; формирование коммуникативного намерения; осуществление внутреннего программирования высказывания; лексическое развертывание высказывания; отбор лексико-грамматических средств; реализацию грамматического структурирования [2].

В основу нашего исследования была положена методика моделирования речевых ситуаций с целью создания у детей с моторной алалией пусковых механизмов речевой деятельности, которые бы обеспечили дальнейшее развитие их речи и овладение нормами родного языка. Под моделированием речевого общения мы понимаем целенаправленно проектируемую педагогом форму общения с ребенком в виде диалога, в результате которого ребенок упражняется в использовании речевых категорий, осваивает грамматические модели родного языка. Моделирование речевого общения способствует активизации у детей потребности в коммуникации, т.е. происходит формирование первоначального звена механизма порождения речи – мотива, а также развивает умение вести диалог, снижает психические стрессовые переживания и формирует систему взаимоотношений в общении с окружающими, что в итоге способствует накоплению социального опыта и успешной интеграции в общество. К ключевым звеньям в развитии речевой системы мы относим развитие предикативной функции и овладение детьми элементами грамматического строя. Вся работа опирается на следующие принципы: учета возможностей ребенка, развития его речи в онтогенезе, доступности речевого материала, поэтапности, формирования речевых навыков в условиях естественного речевого общения, деятельности подхода.

В соответствии с онтогенетическим принципом основное внимание на начальных этапах работы обращается не на звуковую сторону речи, а на ее семантическую сторону, т.е. осмысление ребенком того, что он говорит. Речевой материал подбирается на основе правильно произносимых ребенком звуков, что удовлетворяет принципу доступности. При этом неправильно произносимые звуки не исправляются, логопед лишь может повторить правильное произношение слова, но не добиваться четкого звучания от ребенка. Развитие фонетической стороны осуществляется в ходе овладения речью, а не предшествуя речевому развитию. Особый акцент делается на развитие

грамматической стороны речи. Чем раньше начнется работа над грамматикой, тем быстрее ребенок овладеет речью в целом: растет его словарь и улучшается звукопроизношение. Специфика логопедической работы над формированием грамматического строя речи у детей с моторной алалией состоит в создании грамматических моделей: ребенок не просто коллекционирует формы и конструкции, а овладевает самим механизмом грамматики, принципом его действия, т.е. в основе лежит не количественный охват, а качественное развитие [3]. Активизации словаря и фразовой речи способствует включение знакомых и новых слов в уже сформированные у ребенка грамматические модели.

Содержание работы включает три этапа. На первом этапе ставится цель – создание у ребенка единства двигательной и словесной реакции. Логопед предлагает ребенку выполнить определенное действие, используя при этом инструкцию в виде односоставного однословного предложения, состоящего из сказуемого, выраженного глаголом в форме повелительного наклонения, настоящего времени, единственного числа, 2-го лица: «Беги!», «Дай!», «Держи!», «Неси!» и т.д. После необходимо сформировать у ребенка связь между действием и словом, которым оно обозначается. Для этого логопед не просто побуждает ребенка к действию, а выполняет действие совместно с ребенком, проговаривая: «Бегу», «Даю», «Держу», «Несу». Ребенок повторяет слово вслед за логопедом. Так формируется умение использовать в самостоятельной речи односоставное однословное предложение, состоящее из сказуемого, выраженного глаголом в форме изъявительного наклонения, настоящего времени, единственного числа, 1-го лица с окончанием -у(ю). Необходимо периодически повторять инструкции и спрашивать у ребенка о его действиях, на что ребенок должен отвечать коротким утвердительным предложением: «Рисую», «Играю», «Везу» и т.д. Вопрос, задаваемый ребенку, может звучать по-разному. На первых порах для облегчения поиска ребенком нужного слова его уже можно включить в вопрос: «Ты рисуешь?». Затем вопрос усложняется, перед ребенком ставится выбор: «Ты стоишь или идешь?». Также можно задавать вопрос, используя «негативную» методику: «Ты не сешь?», в то время как ребенок, например, идет (или выполняет какое-либо другое действие). И обобщающий вопрос: «Что ты делаешь?». Важно чередовать разные типы вопросов, чтобы ребенок не привыкал к одной формулировке, не воспроизводил отраженно форму вопроса [4; 5].

Инициатором такого диалога всегда выступает логопед, поэтому диалог можно охарактеризовать как однонаправленный. В дальнейшей работе нужно научить ребенка самому проявлять инициативу. Это требует от ребенка осознания мотива, обличения его в подходящее слово и выбор нужной грамматической формы. Логопед вводит в речь ребенка с моторной алалией побудительные высказывания, т.е. направляет диалог на собеседника. Дается следующая инструкция: «Скажи Маше: «Беги! (смотри, стой)» или «Попроси Машу: «Держи! (вези, лови)». Подобные инструкции содержат слово-стимул в побудительном наклонении, и ребенку не требуется искать слово и менять его форму. Изменив инструкцию: «Скажи Даше, чтоб она ела» или «Попроси Диму сесть», – мы усложняем действия ребенка, ему уже необходимо поставить слово в другую форму. Таким образом происходит постепенное усвоение предложения, состоящего из сказуемого, выраженного глаголом в форме повелительного наклонения, настоящего времени, единственного числа, 2-го лица с нулевым суффиксом и суффиксом -и.

На втором этапе структура предложения усложняется. Основной целью коррекционной работы становится научить ребенка использовать в экспрессивной речи предложения из двух слов: глагола и существительного в косвенном падеже. Формы глаголов при этом остаются теми же, что и на первом этапе: форма изъявительного наклонения, настоящего времени, единственного числа, 1-го лица с окончанием -у(ю) и форма повелительного наклонения, настоящего времени, единственного числа, 2-го лица с нулевым суффиксом и суффиксом -и. Ребенок учится отрабатывать их вместе с существительным в единственном числе, 1 склонении, винительном и предложном падеже. Эти модели являются наиболее частыми для глагольных сочетаний [3]. В процессе действий ребенка с предметами ему задаются вопросы о том, с каким предметом он в данный момент манипулирует, например: «Что ты везешь?», «Кого ты держишь?», «Что ты моешь?». Поначалу ребенок отвечает одним словом: «Машину», «Кису», «Ложку». Затем задается вопрос, на который ребенок должен ответить полностью. Логопед дает образец правильного ответа, после чего ребенок отвечает самостоятельно: «Что ты делаешь? – Везу мишку». Особое значение уделяется окончаниям глаголов и существительных: сначала внимание ребенка фиксируется только на ударных окончаниях, позже используются слова с безударным окончанием. Когда ребенок научится правильно использовать окончания существительных в мужском

и женском роде, необходимо их дифференцировать. Слова даются в свободной последовательности: «Кого ты несешь? – Кису. Слона. Рыбу. Зайца» [4]. При отработке слов в П.п. используется только предлог «на»: «Где ты сидишь? – Сажу на стуле». Переходя к этим конструкциям необходимо предусмотреть работу по дифференциации форм В.п. и П.п. Логопед должен использовать разные вопросы: для В.п. вопросительным словом должен быть падежный вопрос «кого, что?», а для П.п. – вопросительное наречие «где?» [3].

Основу третьего этапа составляет модель предложения, включающего два главных члена – подлежащее и сказуемое. При этом ребенок говорит уже не о своих собственных действиях, а о действиях другого лица. Организуется работа по наблюдению за действиями окружающих людей (детей, родителей, воспитателя). Только после этого переходят к использованию дидактического материала (игрушек, картинок). Дети учат использовать в речи глагол изъявительного наклонения, настоящего времени, единственного числа, 3-го лица: идет, сидит, играет, машет, рисует. Логопед задает следующие вопросы: «Что делает Маша?», «Кто качает куклу?», «Что держит Дима?», «Рома несет кого?». Ребенок отвечает одним словом, после чего логопед дает образец двусоставного предложения: «Маша играет», «Даша качает». Происходит дифференциация глаголов 3 лица и 1 лица: «Я сажу, и Валя сидит. Я мою, и Валя моет. Я бегу, а мама идет. Я стою, а Катя бежит» [5]. Постепенно в предложение включаются второстепенные члены (модель: подлежащее + сказуемое + дополнение), предложение становится пространственным, состоит из 3–5 слов: «Дима держит мяч», «Рома несет кота», «Катя сидит на стуле». Дети упражняются в склонении существительных по падежам. С этой целью используются игры: «Кого я вижу, что я вижу» (В.п.), «Нет кого?», «Что без чего?» (Р.п.), «Кому что нужно?», «Кому что дадим?» (Д.п.), «Кто чем работает?» (Т.п.), «Кто где живёт?» (П.п.).

Основные приемы, которые использует логопед в процессе работы: речевой образец, повторное проговаривание, вопрос, совместное выполнение действий, оценка детской речи. Одобрение и похвала способствуют созданию комфортной обстановки, установлению тесного контакта между логопедом и ребенком, повышают эмоциональную отзывчивость и вызывают доверие и симпатию со стороны ребенка [6].

Таким образом, у детей происходит постепенное формирование фразовой речи, обогащение словарного запаса, закрепля-

ются модели грамматических конструкций, формируется мотивация к речевому общению [7].

Список литературы

1. Волкова Л.С., Шаховская С.Н. Логопедия: учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 680 с.
2. Башинская Т.В., Пятница Т.В. Как превратить «неговорящего» ребенка в болтуна (из опыта преодоления моторной алалии). – М.: Белый ветер, 2017. – 124 с.
3. Гриншпун Б.М. О принципах логопедической работы на начальных этапах формирования речи у моторных алаликов / Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты): учеб. пособие для студентов высших и средних специальных педагогических учебных заведений. – М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 1997. – Т. 2. – 560 с.
4. Горчакова А.М., Чаладзе Е.А. Формирование языкового механизма у детей с экспрессивной (моторной) алалией через коммуникативные ситуации // Специальное образование. – 2017. – № 3 (47). – С. 59–65.
5. Горчакова А.М., Чаладзе Е.А. Преодоление экспрессивной алалии у детей на начальном этапе логопедической работы // Поволжский педагогический вестник. – 2013. – №1. – С. 26–32.
6. Баль Н.Н. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи: учеб.-метод. пособие для учителей-дефектологов дошкол. учреждения / Н.Н. Баль, Н.В. Дроздова. – Минск: Образование и воспитание, 2010. – 152 с.
7. Белокурова А.С., Чигинцева Е.Г. Сравнительный анализ методик по формированию лексико-грамматического строя речи у детей с общим недоразвитием речи // Экология, здоровье и безопасность в современном образовательном пространстве: Сборник научных трудов по результатам Всероссийской научно-практической конференции, посвященной году экологии в России / под ред. С.В. Петрова, 2017. – С. 174–180.