



Ревуцька О., Пархоменко М. Формування у дітей дошкільного віку з недорозвиненням мовлення смислової організації зв'язного мовленнєвого висловлювання. *Освіта. Інноватика. Практика*, 2023. Том 11, № 2. С. 40-48. DOI: 10.31110/2616-650X-vol11i2-006

Revutska O., Parkhomenko M. Formuvannya u ditei doshkilnoho viku z nedorozvynenniam movlennia smyslovoi orhanizatsii zviaznoho movlennievoho vyslovliuvannya [Formation of semantic organization of coherent speech expression in preschool children with speech impairment]. *Osvita. Innovatyka. Praktyka – Education. Innovation. Practice*, 2023. Vol.11, No 2. S. 40-48. DOI: 10.31110/2616-650X-vol11i2-006

УДК 376-056.264-053.4

DOI: 10.31110/2616-650X-vol11i2-006

Олена РЕВУЦЬКА

Бердянський державний педагогічний університет, Україна
<https://orcid.org/0000-0003-4311-4748>
 revutskaya.helena@gmail.com

Марина ПАРХОМЕНКО

Бердянський державний педагогічний університет, Україна
<https://orcid.org/0000-0001-5694-8384>
 smilemvl85@gmail.com

ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ СМИСЛОВОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЄВОГО ВИСЛОВЛЮВАННЯ

Анотація. Стаття присвячена вивченню особливостей смислової організації зв'язного мовленнєвого висловлювання у дітей старшого дошкільного віку з недорозвиненням мовлення; розглянуто характеристику, закономірності та умови розвитку зв'язного мовлення (розгорнутого мовленнєвого повідомлення) в онтогенезі; описано механізм порушення та особливості зв'язного мовленнєвого висловлювання у дітей дошкільного віку з різними мовленнєвими порушеннями (ринолалією, дизартрією та експресивною алалією); описано зміст та результати емпіричного вивчення зв'язного мовлення та стану смислової організації мовленнєвого висловлювання у дітей з недорозвиненням мовлення; проаналізовано механізми порушення процесів прийому та смислової переробки мовленнєвої інформації, смислової організації діалогічної та монологічної форми мовлення у досліджуваній категорії дітей; детально описані основні помилки та труднощі дітей у виконанні діагностичних завдань; виділено та описано типології мовленнєвих порушень у дітей з недорозвиненням мовлення, які були виявлені на всіх стадіях моделювання ними репродуктивних і довільних форм зв'язного монологічного мовлення, та на етапі декодування прихованого змісту тексту. Зокрема: мотиваційно-регуляторні, семантичні, лексико-граматичні та сенсомоторні порушення; доведено, що сенсомоторні порушення, які діагностовано у більшості дітей, призводять до труднощів смислової організації зв'язного мовленнєвого висловлювання; обґрунтовуються та описується шляхи та методи корекційно-педагогічного впливу, в основі якого лежить використання традиційних прийомів і методів логопедичної корекції та впровадження сучасного психолінгвістичного та нейропсихологічного інструментарію. Запропонована сенсомоторна корекція, спрямована на подолання мовленнєвих порушень, що базуються на формуванні кінестетичної і кінетичної організації рухів, поетапному розвитку фонематичного сприймання, операцій звукового аналізу та синтезу слів; підведено підсумки проведеного експериментального дослідження.

Ключові слова: порушення мовлення; смислова організація зв'язного мовленнєвого висловлювання; сенсомоторні порушення; сенсомоторна корекція.

Olena REVUTSKA

Berdiansk State Pedagogical University, Ukraine
<https://orcid.org/0000-0003-4311-4748>
 revutskaya.helena@gmail.com

Maryna PARKHOMENKO

Berdiansk State Pedagogical University, Ukraine
<https://orcid.org/0000-0001-5694-8384>
 smilemvl85@gmail.com

FORMATION OF SEMANTIC ORGANIZATION OF COHERENT SPEECH EXPRESSION IN PRESCHOOL CHILDREN WITH SPEECH IMPAIRMENT

Abstract. The article is devoted to the study of the peculiarities of the semantic organization of coherent speech in children of late preschool age with speech impairment; we explore characteristics, regularities, and conditions of the development of coherent speech (detailed speech message) in ontogenesis; we describe a mechanism of disturbance of coherent speech development in preschool children with various existing speech disorders (rhinolalia, dysarthria and expressive alalia); we describe the method and the results of an empirical study of coherent speech and the state of the semantic organization of speech expression in children with speech impairment; we analyze the mechanisms of the emergence of disorders inhibiting reception and semantic processing of speech information, semantic organization of dialogic and monologic in preschool children; we describe in detail the main mistakes and difficulties of children in performing diagnostic tasks; we identify and describe the typologies of speech disorders in children with speech impairment, detected at all stages of their modeling of reproductive and arbitrary forms of coherent monologic speech, and at the stage of decoding hidden meaning in text. In particular: motivational-regulatory, semantic, lexical-grammatical and sensorimotor disorders; we prove that sensorimotor disorders that are diagnosed in most children lead to difficulties in the semantic organization of coherent speech expression; we describe and justify methods of corrective pedagogical influence which are grounded on the use of traditional techniques of speech therapy and the employment of modern psycholinguistic and

neuropsychological tools. we propose a sensorimotor correction technique aimed at overcoming speech disorders based on the formation of kinesthetic and kinetic organization of movements, the step-by-step development of phonemic perception, operations of sound analysis, and synthesis of words; we summarize the results of the conducted study.

Keywords: *speech disorders; semantic organization of a coherent speech expression; sensorimotor disorders; sensorimotor correction.*

Постановка проблеми. В контексті науково-прикладних проблем логопедії особливе місце належить вивченню процесів внутрішньої смислової організації зв'язного мовленнєвого висловлювання у дітей з різними варіантами мовленнєвої патології (І. Марченко, Ю. Рібцун, Є. Собонович, В. Тарасун, В. Тищенко, Л. Трофименко, М. Шеремет та ін.).

Інтерес до означеної проблеми обумовлений не тільки тим, що зв'язне мовлення має важливе значення в соціальному житті людини, а і суттєвим збільшенням числа осіб з системними порушеннями мовлення, стійкими труднощами комунікативної поведінки в цілому. Новітні дослідження в галузі психолінгвістики і нейропсихології дають нові можливості для пізнання комплексу семантичних процесів, що лежать в основі кодування і декодування зв'язного мовленнєвого висловлювання, поєднання отриманої інформації в єдину теоретичну картину.

Сьогодні відбувається зростання кількості зарубіжних і вітчизняних концепцій щодо породження мовлення, вивчення психолінгвістичних механізмів глибинно-семантичного та операційно-технічного рівнів мовленнєвої діяльності (О. Леонт'єв, О. Лурія та ін.). Проблема сенсомоторного супроводу механізму мовлення, що бере участь в процесах кодування і декодування дітьми з тяжкими порушеннями мовлення, є однією з недостатньо описаних в теорії та практиці логопедії. Науковцями недостатньо вивчено характер впливу сенсомоторної недостатності на стан лексико-граматичного оформлення мовленнєвого продукту дітей з недорозвиненням мовлення, що визначило проблему наукового дослідження і актуальність теми.

Характеристика зв'язного мовлення і закономірності його розвитку досить широко представлені в сучасній психологічній і методичній літературі. Стосовно різних видів розгорнутих висловлювань зв'язне повідомлення визначають як сукупність тематично об'єднаних відрізків мовлення, які перебувають в тісному взаємозв'язку і становлять єдине смислове та структурне ціле. Згідно О. Леонт'єву, будь-яке мовленнєве висловлювання ґрунтується на поєднанні ряду навичок: швидкого орієнтування в умовах спілкування, умінні планувати своє мовлення і обирати зміст, знаходити мовленнєві засоби для його передачі з метою забезпечення зворотного зв'язку в процесі спілкування [2; 4].

Первинною формою існування мови є усне мовлення, розвиток якого визначає всю траєкторію подальшого становлення писемного мовлення. Усна форма мовлення служить засобом прямого спілкування, для чого потрібен певний словниковий запас і вміння застосовувати різноманітні способи зв'язку слів всередині речень, а також способи зв'язків між ними. Усне мовлення представлене розгорнутим мовленнєвим висловлюванням, що включає в себе дві основні форми: діалог і монолог [13].

Діалогічне мовлення, первинне за своїм походженням, має виражену соціальну спрямованість і служить потребам безпосереднього живого спілкування. Діалог, як одна з форм зв'язного мовлення, складається з реплік – ланцюгів мовленнєвих реакцій і здійснюється або у вигляді питань, відповідей, пояснень і заперечень, що змінюють одне одного, або у вигляді розмови двох або декількох учасників. Дана форма мовлення спирається на спільність сприймання і інтересів співрозмовників, де особливу роль відіграють паралінгвістичні та просодичні засоби, які можуть змінювати семантику слів [13].

Монолог розглядається фахівцями як найбільш складна форма зв'язного мовленнєвого висловлювання і служить для цілеспрямованої передачі інформації від першої особи. Монологічне мовлення має свої специфічні властивості: односторонній характер висловлювання, довільність, розгорнення, логічна послідовність викладу, обумовленість змісту орієнтацією на слухача, обмежене вживання невербальних засобів передачі інформації [7]. Зміст монологічного мовлення, як правило, заздалегідь продуманий і попередньо планується мовцем. Зіставляючи діалогічну і монологічну форми мовлення, О. Леонт'єв виділяє такі якості останньої, як відносна розгорнутість, велика довільність і програмування. При складанні монологу, відбувається планування і програмування не тільки кожного окремого висловлювання, але і всього монологу в цілому. Довільність усного монологічного мовлення передбачає вміння вжити слово, словосполучення, синтаксичну конструкцію, які б найбільш точно і повно передавали сенс повідомлення [4; 13].

Монологічне мовлення, як особливий вид мовленнєвої діяльності, відрізняється специфікою реалізації мовленнєвих функцій. В його складі живаються і узагальнюються такі компоненти мовної системи, як лексика, способи вираження граматичних відношень, формо- і словотворчі засоби. В монолозі реалізується ідея висловлювання, що передається в послідовному, зв'язному, спланованому викладі. У порівнянні з діалогом монологічне мовлення контекстне і реалізується в більш повній формі з урахуванням ретельного відбору лексичних засобів і використанням різноманітних складних синтаксичних конструкцій [13].

До характеристик розгорнутих висловлювань відносять зв'язність, цілісність, послідовність і логіко-смыслову організацію повідомлення, відповідно до теми, комунікативного завдання та композиційної завершеності. У спеціальній літературі виділяються певні критерії зв'язності усного повідомлення: комунікативна спрямованість, логіка викладу, наявність смислових зв'язків між частинами розповіді; логічних зв'язків між реченнями, закінченість смислового вираження думки мовця, структура та певна організація мовленнєвих засобів [5]. Важлива характеристика зв'язного розгорнутого висловлювання – послідовність викладу. Порушення послідовності викладу подій або явищ завжди впливає на зв'язність тексту. Основні порушення послідовності викладу: пропуск, перестановка членів послідовності, змішування різних рядів послідовності [11].

У сучасній лінгвістиці виділені умови формування розгорнутого мовленнєвого повідомлення – це введення лексичної одиниці в систему парадигматичних відносин і систему синтагматичних зв'язків. Кожне слово, що входить в висловлювання, не тільки вводить предмет, дію чи ознаку в систему певних ієрархічно (парадигматично) організованих понять, але і визначає їх в системі лінійно розгорнутого (синтагматичного) мовленнєвого висловлювання.

Парадигматичне співвідношення окремих лексичних значень, що є актом «симультанного синтезу» окремих елементів інформації, і синтагматичне об'єднання окремих слів в цілі висловлювання, що виступає в якості «серійної організації мовленнєвих процесів», є обов'язковими психофізіологічними умовами, необхідними для перетворення думки в мовлення в процесі розгортання мовленнєвого висловлювання [11].

Згідно з концепцією Є. Соботович, морфологічну основу програмування і реалізації актів поведінки різного ступеня складності становлять інтеграції в часі окремих етапів здійснення суцесивного синтезу, що є об'єднанням елементів в послідовні, серійно-організовані ряди [11]. О. Лурія висловлює ідею про те, що формування внутрішнього (смыслового) програмування, граматичного структурування і моторної кінетичної організації мовленнєвого акту є прикладом суцесивного синтезу [7]. Ці операції можна розглядати як різні рівні програмування: одні з них забезпечують організацію сенсу, інші – синтаксично впорядковують елементи фрази, треті – задають послідовність артикуляції. Кожна з цих операцій може страждати первинно і порушувати, тим самим, процес переходу думки в синтагматично організоване мовленнєве висловлювання.

У психолінгвістиці процеси породження мовлення пов'язані з характером мовлення, який передбачає чітке співвіднесення суцесивних етапів його розгортання з фазами мовленнєвої діяльності: орієнтуванням, плануванням, реалізацією плану і співвіднесенням результату з метою.

Проблема структурно-семантичної організації мовленнєвого висловлювання сьогодні все активніше обговорюється логопедичною наукою в сфері аналізу її різних аспектів: клінічного, психолого-педагогічного, психолінгвістичного. Вказуючи на значні труднощі в оволодінні навичками зв'язного контекстного мовлення, науковці пояснюють їх наявність недорозвиненням різних компонентів мовленнєвої системи (фонетико-фонематичного, лексично-граматичного). Особливості дитячих висловлювань проявляються в їх низькій інформативності, недостатньому програмування, порушеннях граматичної реалізації задуму, тривалих паузах на межі фраз, відсутності самостійності при виконанні різного роду мовленнєвих завдань [3].

Додаткові труднощі в оволодінні монологічним мовленням можуть бути пов'язані з наявністю у дітей з недорозвиненням мовлення вторинних відхилень у розвитку психічних процесів: сприйняття, уваги, пам'яті, емоційно-вольової сфери [1].

Дослідження Р. Юрової розкриває особливості зв'язного мовленнєвого висловлювання у дітей дошкільного віку з ринолалією. Аналіз стану структурних компонентів монологічного мовлення дітей даного контингенту дозволив автору зробити висновок про значно нижчий рівень розвитку їх монологічного мовлення в порівнянні з нормою, Одним з основних факторів, що визначають недостатній рівень його розвитку, є обмежене використання розрядів основних лексичних одиниць (особливо іменників, прикметників і прийменників). Іншим суттєвим фактором, що визначає відставання в розвитку монологічної продукції дітей з ринолалією, слід вважати труднощі розгортання зв'язного висловлювання, недостатньо повну передачу змісту освітлюваної теми, порушення композиційної структури висловлювання [14].

Вивчаючи процес зв'язного висловлювання у дітей з дизартричною патологією, Н. Пахомова приходить до висновку, що більшість з них відрізняє неоднакова ступінь зрілості різних типів смислового зв'язку, що лежить в основі змістовного інваріанта висловлювання. У дітей даної категорії насамперед порушується рівень організації смислового зв'язку, що забезпечує семантичну єдність і неподільність мовленнєвого висловлювання, більшість дітей відчуває труднощі визначення смислових зв'язків між частинами тексту, аналіз різних способів вираження логіки сюжету, прийоми його скорочення, процес моделювання логіко-граматичних конструкцій, передають «комунікацію відносин» [8].

Аналізуючи механізми виникнення експресивної алалії, Є. Соботович констатує, що даний варіант порушень мовленнєвої діяльності слід віднести до групи мовленнєвих розладів, які складають його найбільш характерну особливість. У дослідженнях розкривається ідея обумовленості наявних у дітей труднощів в організації текстового повідомлення не стільки порушеннями мислення, скільки комплексом стійких мовленнєвих недоліків (синтаксичних, морфологічних, лексичних і фонематичних). Цей факт підтверджується не тільки здатністю дітей правильно встановлювати послідовність аналогічних подій в немовленнєвій діяльності, але і порівнянням їх текстів з текстами дітей з порушеннями інтелектуального розвитку [11].

Мета дослідження – вивчення специфіки смислової організації зв'язного мовленнєвого висловлювання у дітей старшого дошкільного віку з недорозвиненням мовлення, обґрунтування шляхів і методів сенсомоторної корекції, спрямованої на подолання мовленнєвих порушень.

Методи дослідження: теоретичний аналіз літературних джерел, експериментальний метод, аналіз мовленнєвої продукції дітей, методи обробки отриманих результатів: кількісний та якісний аналіз результатів досліджень. В експериментальному дослідженні взяли участь 40 дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення.

Виклад основного матеріалу дослідження. Науковою основою проведеного нами дослідження були фундаментальні положення психолінгвістичної і нейролінгвістичної теорій [7], що дозволяють проаналізувати мовленнєві механізми, які призводять до порушення смислового програмування мовленнєвого висловлювання у дітей дошкільного віку з недорозвиненням мовлення. Одним з таких механізмів є сенсомоторний супровід їх мовлення, дефіцитарність якого впливає на стан змістоутворюючої ланки процесів кодування і декодування мовленнєвої інформації.

В ході логопедичного обстеження [6; 12] у дітей експериментальної групи виявили специфічні порушення всіх складових мовленнєвого процесу: його фонетико-фонематичної і лексико-граматичної організації, рівня моделювання зв'язного мовленнєвого висловлювання.

Звуковимова у більшості дітей характеризувалася недиференційованою вимовою звуків (свистячих, шиплячих, африкатів, сонорних), їх замінами за акустичними і артикуляторними ознаками, пропусками, перестановками і скороченнями у словах зі збігом приголосних у складі.

На тлі відносно розгорнутого фразового мовлення фіксувалася незрілість лексико-семантичної складової мовлення: складності розуміння різних відтінків лексичних значень, неадекватний вибір слова зі складу семантичного поля, труднощі словотворення. В активному словнику дітей було зафіксовано помітне переважання іменників і дієслів. Слова, що позначають якості, ознаки та стан предметів, дітьми практично не вживалися. Усна мовленнєва продукція більшості з них була насичена аграматизмами: помилки узгодження слів в роді, числі і відмінку; труднощі, пов'язані з використанням простих і складних прикметників.

Зв'язне мовлення дітей, які брали участь в експерименті, відрізняла відносна простота розповіді, більшості дітей були доступні прості операції з текстом, однак при переході до довільної мовленнєвої діяльності, що вимагає побудови зв'язних розгорнутих відповідей, виникали труднощі лексико-семантичного та структурно-граматичного характеру, що вказують на недостатній ступінь сформованості парадигматичного і синтагматичного рівнів їх мовлення. Фіксувалася тенденція до заміни мовленнєвих засобів паралінгвістичними, прагнення до дослівної передачі мовленнєвої інформації, скорочення або спотворення текстового повідомлення супроводжувалося порушеннями синтаксичного зв'язку речень, що входять до його складу.

Процес сприймання зверненого мовлення у дітей з недорозвиненням мовлення значно наближений до норми, проте, має місце недостатнє розуміння слів тотожної семантики, значень багатозначних слів, глибинного сенсу логіко-граматичних конструкцій, що виражають причинно-наслідкові і просторово-часові відношення.

Методика констатувального експерименту містила три групи завдань для виявлення стану смислової організації мовленнєвого висловлювання у дітей з недорозвиненням мовлення, визначення характеру її взаємодії з іншими фазами мовленнєвої функції (лексико-граматичною і сенсомоторною).

Перша група завдань була спрямована на вивчення смислової організації діалогічного мовлення дітей, аналіз смислового програмування речень, які виступають як мінімальні одиниці мовлення, оскільки діалог є унікальною експериментальною моделлю, де кожен учасник виступає в процесі мовленнєвого акту то в ролі мовця, то в ролі слухача. З психолінгвістичної точки зору в його основі лежить двостороннє відношення із різними взаємодіями.

Друга група завдань була спрямована на вивчення у дітей смислової організації монологічної форми мовлення, аналіз смислового програмування ними складного синтаксичного цілого, що є основною одиницею монологу під час виконання завдань переказу короткого тексту та складання оповідання за серією сюжетних картинок.

Третя група дослідження була спрямована на вивчення механізмів, що беруть участь в процесах прийому та смислової переробки мовленнєвої інформації; завдання, що дозволяли виявити рівень

розуміння дошкільниками сенсу невеликого оповідання, та серії питань, що уточнюють його зміст. Прихований сенс виявляється найважливішим когнітивним механізмом, що допомагає людині пізнавати складне через просте, абстрактне через конкретне, невідоме через відоме.

Результати експериментального вивчення смислової організації зв'язного мовленнєвого висловлювання у дітей дошкільного віку з недорозвиненням мовлення.

Виявлення закономірностей *смислової організації діалогічної форми мовлення* у дітей дошкільного віку з недорозвиненням мовлення є значущим, оскільки, беручи участь в діалозі, дитина відкрито реагує на реакції свого співрозмовника, сама встановлює адекватний взаємозв'язок між висловлюваннями учасників комунікації, що є необхідною умовою для повноцінного обміну інформацією між комунікантами в процесі спілкування.

Характеризуючи комунікативну поведінку дітей дошкільного віку, слід відзначити, що вони відрізнялися деякою незрілістю емоційно-вольової сфери, займаючи роль пасивних учасників діалогу, для більшості з них характерні були часті паузи і замінки в процесі продукування діалогічних висловлювань, незавершеність і подальше перефразування конструкцій, що робило мовлення дітей досить плутаним і не завжди зв'язним. Це пов'язано з індивідуально-особистісними особливостями дітей, їх невпевненістю в правильності виконуваних дій, наявністю вираженої потреби до заохочення своїх дій. При всіх зазначених недоліках діти успішно йшли на співпрацю з експериментатором, реалізуючи діалогічний контакт з ним в рамках нижньої вікової норми.

Аналіз смислової організації монологічної форми мовленнєвого висловлювання. Монолог передбачає передачу лінгвістичної інформації від першої особи, заздалегідь спланованого, витриманого в рамках лексико-семантичних, лексико-граматичних і логіко-граматичних зобов'язань та застосовує весь спектр паралінгвістичних засобів. Аналіз монологічного продукції дітей з недорозвиненням мовлення дозволив виявити ступінь сформованості таких критеріїв текстів, як змістовність, композиційна цілісність і зв'язність, що впливають в сукупності на якість структурно-семантичної організації зв'язної монологічної єдності.

Переказ короткого тексту-еталона був спрямований на виявлення рівня його розуміння та визначення можливостей дітей до утримання в пам'яті певного обсягу вербальної інформації, встановлення послідовності її тематичних блоків, що формують повідомлення; здатності до елементарного перекодування у зовнішньому і внутрішньому мовленні.

Практично у всіх дітей відзначалися порушення зв'язності не тільки тексту, а й приєднаниково-відмінкових конструкцій, що входять до нього. Їх синтаксичні побудови часто обривалися в зв'язку з тривалим пошуком потрібного слова; фіксувалася обмеженість лексико-граматичних уявлень: для дітей характерно було порушення складової структури слова, стійкі помилки слововживання і словотвору, неправильне використання приєдників, порушення лексичної сполучуваності слів, елізії, літеральні і вербальні парафазії, вербальні персеверації, контамінації. Не зважаючи на наявність стійких порушень граматичного характеру і помітну обмеженість лексичних можливостей у меншості дітей з недорозвиненням мовлення, вони, виявили тенденцію до утримання в пам'яті вихідної теми розмови: присутність засобів для розкриття теми; наявність когнітивних передумов, що дозволяють їм визначати мораль тексту.

У більшості дітей були виявлені значні труднощі, пов'язані з розумінням основних тематичних блоків оповідання, декодуванням його другорядних мікротем та змісту тексту в цілому. Кілька дітей зуміли побудувати переказ тільки після повторного читання. Проте, визначивши тему, вони не змогли виділити смислові зв'язки, що виникають між основними частинами тексту; стійкі труднощі у них викликав процес планування окремих речень і всього текстового повідомлення в цілому. Їх повідомлення складалося з окремих елементів, персеверацій, пропусків слів, перестановки окремих його фрагментів, порушення логіки викладу подій. З причини незрілості причинно-наслідкових зв'язків, зміст оповідання розумівся невірно.

Більшість дітей з недорозвиненням мовлення не володіли технікою оперування сполучниками, словами-зв'язками, спотворювали вихідну дієслівну форму, використовували дієслово в інфінітиві, речення були позбавлені логічного наголосу. Це свідчить про недостатній ступінь зрілості процесу програмування висловлювання у дітей з недорозвиненням мовлення. Багато дітей з недорозвиненням мовлення відтворюють сюжетну лінію оповідання не у відповідності із заданою темою, їх розповіді мали порушення цілісності, зв'язності, логічної послідовності подій.

Оскільки передача смислового змісту оповідання недостатньо повно спиралася на вербальні засоби, діти прагнули відтворювати текст за допомогою сенсомоторних образів, спрощуючи небагатий запас лексичних і граматичних можливостей: використовували звуконаслідувальні слова, використовували жести, міміку і пантоміміку. У дітей була відсутня чітка структура оповідання, сюжет не відповідав заданій темі, порушувалася послідовність подій, були смислові пропуски і додаткові вставки.

Завдання на розташування в певному порядку серії сюжетних картинок, після чого з опорою на них складалася зв'язна розповідь, дало можливість визначити наявність здібності до об'єднання розрізнених фрагментів ситуації в єдиний симультанний образ.

Діти з недорозвиненням мовлення (25%) зуміли правильно розташувати картинки і поєднати фрагменти в закінчений сюжет після «роздумів вголос». В ході експерименту було встановлено, що більшість дітей виявили повне нерозуміння суті запропонованого їм завдання: вони перекладали картинки, сприймаючи кожну з них як окремо взятую і не пов'язану з іншими, дітям був недоступний загальний зміст ситуації. Висловлювання дітей мали лексико-семантичні та лексико-морфологічні помилки, які спотворювали зміст вихідного тексту: вербальні і літеральні парафазії, неадекватні слововживання, контамінації.

Аналіз результатів виконання завдання на *декодування дітьми дошкільного віку зв'язного монологічного висловлювання* дозволив виявити, що для 8% дітей цілком доступно було розуміння прихованого сенсу, засноване на відновленні відсутньої в тексті семантичної ланки. Вони досить вільно сприймали не тільки фактичний зміст оповідання, а й виходили за його межі на більш високий рівень узагальнення: відповідали на приховані в тексті питання, виявляли завуальований взаємозв'язок між суб'єктами і об'єктами, подіями та явищами.

Частина дітей (22%) проявляли інтерес до завдання, непогано сприймали фактичний зміст тексту, аналізували загальний зміст ситуації проте їх мовлення поверхнево представляло підтекст: правильно визначивши задану сюжетом тему, виділивши головних героїв. У цих дітей не виникало відчуття цілісності тексту, внаслідок чого внутрішній план змісту, який виступає у вигляді підтексту, більшості з них не був зрозумілий.

Аналізуючи отримані результати, можемо констатувати, що 70% дітей не впоралися з поставленим перед ними завданням. 12% дітей виявили нерозуміння прихованого змісту, що обумовлено вираженою незрілістю семантичних структур мовленнєвого механізму, у дітей фіксувалося зниження інтересу до завдання, відсутність установки на утримання в оперативній пам'яті достатнього обсягу вербальної інформації. 58% дітей продемонстрували порушення процесу розуміння тексту, пов'язане з несформованістю рівня організації мовленнєвого механізму.

Таким чином, виділяємо типології мовленнєвих порушень у дітей з недорозвиненням мовлення, які виявляли себе на всіх стадіях моделювання ними репродуктивних і довільних форм зв'язного монологічного мовлення, а також на етапі декодування прихованого змісту тексту.

1. *Мотиваційно-регуляторні порушення* (4% дітей), які опосередковано впливають на стан змістоутворюючої фази мовленнєвого механізму. Дітей з таким варіантом порушень відрізняли специфічні особливості характеру у вигляді замкнутості і невпевненості в собі, тривожності та високої критичності до своїх невдач. Збіднення їх емоційного досвіду, незрілість мотиваційно-регуляторних процесів блокували доступ до «запуску» ініціації мовленнєвої діяльності, в результаті чого порушувався процес включення і подальшого формування нижчих рівнів психолінгвістичного механізму мовлення.

2. *Семантичні порушення* (10% дітей). Виявляючи безпосередній зв'язок з процесом функціонування змістоутворюючої фази мовленнєвого механізму, вони проявлялися у несформованості внутрішнього програмування мовлення, обмеженості його семантичного простору, незрілості засобів смислового зв'язку. У дітей з таким варіантом мовленнєвих відхилень порушуються найважливіші компоненти глибинно-когнітивної організації зв'язного мовленнєвого висловлювання: його цілісність, що співвідноситься зі змістом тексту, семантична завершеність, глибина «розуміння» прихованого сенсу.

3. *Лексико-граматичні порушення* (26% дітей), специфічний характер яких впливав на оформлення мовленнєвого висловлювання та на стан його смислового змісту. Несформованість мовленнєвих операцій номінації і комбінування слів у дітей, загальна незрілість парадигматичного і синтагматичного апаратів їх мовлення негативно позначалися на оформленні смислової програми мовленнєвого висловлювання. Неточності вживання формальних виразів лексичних одиниць, труднощі оперування абстрактними мовленнєвими значеннями, неадекватні способи трансформації синтаксичних моделей призводили до порушення зв'язності мовленнєвого висловлювання, позбавляючи окремі фрагменти семантичної структури тексту завершеності.

4. *Сенсомоторні порушення* (60% дітей), що призводять до труднощів смислової організації зв'язного мовленнєвого висловлювання. Виражена несформованість сенсомоторних взаємодій, висока виснаженість психічних процесів, зниження їх довільної регуляції перешкоджали розпізнаванню об'єктів мовленнєвої ситуації та були наслідком пропусків і перестановок фрагментів сюжету, стійких тематичних новоутворень. Незрілість комплексу гностичних операцій призводила до невірної ідентифікації слухових і зорових еталонів, перешкоджаючи утриманню в повному обсязі смислової програми висловлювання, позбавляючи дітей можливості здійснювати семантичне прогнозування під

час мовлення. Наслідком цього були різні варіанти зісковзування на побічні асоціації та інертні стереотипи та розпад смислової програми висловлювання.

Формування сенсомоторного рівня мовленнєвого механізму у дітей з недорозвиненням мовлення базувалося не лише на використанні традиційних для логопедичної корекції прийомів і способів педагогічного впливу, а й на впровадженні сучасного психолінгвістичного та нейропсихологічного інструментарію. Важливе значення для організації навчального експерименту має точка зору психологів і фізіологів відносно того, що смислова сторона мовлення матеріалізується через її психофізіологічну основу, що базується на взаємодії різних аналізаторних систем: мовленнєво-рухової, мовленнєво-слухової, кінестетичної, зорової [4; 7].

Основною метою спланованого корекційно-педагогічного впливу було планомірне формування у дітей з недорозвитком мовлення комплексу операцій сенсомоторного рівня породження мовлення, що є основою утворення всього мовленнєвого механізму в цілому. Це є однією з передумов розвитку у дітей дошкільного віку складних семантичних процесів, тому ми ставили перед собою мету відпрацювання у дітей комплексу сенсомоторних взаємодій, що базуються на формуванні кінестетичної і кінетичної організації рухів, поетапному розвитку фонематичного сприймання, операцій звукового аналізу та синтезу слів [10].

Робота з *формування кінестетичної і кінетичної основи мовленнєвої діяльності в процесі сенсомоторної корекції* ґрунтувалася на основі інтеграційної корекційної програми, розробленої на основі принципу «метод заміщуючого онтогенезу» і орієнтованої на дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення.

Корекційний вплив відбувався поступово: спочатку діти навчаються відчувати своє тіло і керувати ним, всі рухи (загальна, тонка і артикуляторна моторика) носять синхронний характер; надалі – дані рухи набувають реципрокний характер, на завершення – сформовані таким чином автоматизми інтегруються у взаємодію з рухами очей: робота ведеться спочатку над узгодженими, а потім – реципрокними координатами.

Тактика проведення кожного заняття має наступну структуру: першу його половину діти виконують вправи разом з логопедом, у другій половині вони працюють разом з батьками.

Під час проведення корекційно-педагогічної роботи важливо, що сенсомоторних базис, який сформувався на рівні «мови тіла» впливає на всі рівні мовленнєвого механізму.

Робота з *формування акустико-гностичної основи мовленнєвої діяльності в процесі сенсомоторної корекції*. Виходячи з природи сенсорних порушень мовлення в дитячому віці визначено завдання профілактичного і корекційного навчання: впізнання і диференціація немовленнєвих звуків; довільне усвідомлення кожного окремого мовленнєвого звуку; визначення характеристики певного звуку; виділення мовленнєвого звуку із звукових комплексів, складів, слів; співвіднесення звуків мовлення з певною предметною дією; розвиток ритміко-мелодійної організації мовлення; саморегуляція фонетичної основи мовлення.

Корекційно-методична робота з дітьми, орієнтована на реалізацію системного міждисциплінарного підходу, передбачала формування слухового не мовленнєвого гнозису та формування фонетико-фонематичних процесів. Основний зміст занять – ігри-завдання і вправи з класичної логопедії, дитячої нейропсихології, фольклору, адаптовані до умов корекційного навчання [9; 10].

Тактика проведення корекційного заняття: визначення теми заняття, проведення організаційних моментів, уточнення артикуляції звуку і його основних характеристик, виділення звуку в ряду інших звуків, із серії складів і слів; використання фізкультхвилинки, що сприяє розвитку мануального і артикуляції праксису, формуванню реципрокної координації; введення завдань, спрямованих на відпрацювання когнітивних процесів у дітей, активне використання ними регуляторної функції мовлення.

Таким чином організована корекційна робота, спрямована на планомірне формування акустико-гностичної основи мовленнєвої діяльності у дітей з недорозвиненням мовлення, дає можливість долати наявні у них порушення фонетико-фонематичного характеру, що призводять до зниження смислового розрізнення слів, труднощів розуміння і продукування розгорнутого мовленнєвого повідомлення. Подолання фонематичного дефіциту як складової частини загального недорозвинення мовлення позитивно впливає на розвиток слухо-мовленнєвої пам'яті дітей, формуванні всього спектра вербальних і невербальних процесів, що беруть участь в організації їх комунікативної поведінки в цілому.

Важливим результатом проведеної роботи слід вважати не тільки високі показники рівня сформованості смислової організації мовленнєвого висловлювання у дітей дошкільного віку, а і розширення їх мовленнєвої компетенції в цілому, більш високий ступінь мовленнєвої активності, розвиток регуляторних механізмів, що дозволяють їм контролювати мовленнєву діяльність, адекватно реагувати на недоліки мовлення і своєчасно виправляти їх.

Висновки. Проблема оволодіння дітьми з недорозвиненням мовлення процесами кодування і декодування зв'язного мовленнєвого висловлювання є однією з вагомих у сучасній логопедії, оскільки домінуюче значення в організації мовленнєвого висловлювання має комплекс сенсомоторних процесів, задіяний в психофізіологічному забезпеченні мовленнєвого механізму.

Проведений педагогічний експеримент з вивчення смислової організації мовленнєвого висловлювання дітей, в основі якого – ідеї сучасної психолінгвістичної теорії, дозволив виявити стан смислової організації мовленнєвого висловлювання дітей з недорозвиненням мовлення, визначивши характер її взаємодії з іншими фазами мовленнєвої функції (лексико-граматичною і сенсомоторною) та визначити типологію мовленнєвих недоліків, притаманних дітям з недорозвиненням мовлення.

Запропоновано шляхи і методи формування у дітей дошкільного віку з недорозвиненням мовлення базового, сенсомоторного рівня мовлення, що забезпечує повноцінне функціонування змістоутворюючої ланки мовленнєвого процесу з використанням нейропсихологічного підходу, що передбачав активацію сенсомоторного потенціалу дітей з недорозвиненням мовлення, позитивно впливав на всі сторони їх мовленнєвого розвитку.

В цілому, результати проведеного дослідження показали, що спеціальна організація логопедичної допомоги дітям дошкільного віку з недорозвиненням мовлення повинна базуватися на ретельній і поетапній роботі стосовно комплексу довербальних сенсомоторних інтеграцій, що дозволяє оптимізувати процеси їх когнітивного та мовленнєвого розвитку, долати стійкі порушення смислової організації зв'язних мовленнєвих висловлювань.

Список використаних джерел

1. Гаврилова Н. С. Психологічна характеристика дітей з ЗНМ порушенням пізнавальної сфери кінетичного типу. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: Серія соціально-педагогічна*: Вип. Х. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2008. С. 306 – 310.
2. Зимняя И. А. *Лингвopsихология речево́й деятельности*: избр. психол. труды. М. : Изд-во Моск. психол.- соц. ин-та; Воронеж : МОДЕК, 2001. 432 с.
3. Конопляста С. Ю. Синиця А. О. Дизартрія у систематизації мовленнєвих порушень (сучасний погляд). *Наук. часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи: Зб. Наукових праць*. К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. С.111-116.
4. Леонтьев А. Н. *Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии*. М., 2001. 444 с.
5. *Логопедія*: підручник / за ред. М. К. Шеремет К. : Видавничий Дім «Слово», 2018. 856 с.
6. Лопатіна Г. О., Липач А. С. *Методичний комплект для комплексного логопедичного обстеження дитини дошкільного віку «КЛАД»*. Бердянськ: БДПУ, 2018. 74 с.
7. Лурия А. Р. *Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга*. М. : Академический проект, 2000. 512 с.
8. Пахомова Н. Г. *Диагностика мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку з дизартрією до навчання в школі*. Полтава : ТОВ «АСМІ», 2009. 107 с.
9. Ревуцька О. В. *Вибрані питання логопедії*. Бердянськ, 2014. 288 с.
10. Рібцун Ю. В. *Корекційно-розвивальна та навчально-виховна робота з дітьми з фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення*. К. : «Педагогічна думка», 2014. 238 с.
11. Соботович Є. Ф. *Вибрані праці з логопедії*. К. : Видавничий дім Дмитра Бураго, 2015. 308 с.
12. *Технології логопедичного обстеження: навчально-методичний посібник / упор. Є. Ю. Ліндіна, О. В. Ревуцька*. 2-е видання, доповнене та доопрацьоване. К. : Освіта України, 2021. 218 с.
13. *Хрестоматія з логопедії / Авторський колектив: Н. Базима, Т. Бредун, В. Галущенко, Д. Горбачова, В. Кисличенко, Н. Кабельникова, О. Качуровська, О. Козинець, Ю. Коломієць, С. Конопляста, С. Кондукова, І. Ластовка, Є. Ліндіна, В. Любовецька, І. Мартиненко, І. Марченко, Н. Пахомова, О. Ревуцька, А. Савицький, Л. Смаглюк, В. Тищенко, В. Тарасун, Л. Трофименко, Н. Чередніченко, С. Федоренко, Т. Швалюк, М. Шеремет, Д. Шульженко*. К.: «Книга-плюс», 2019. 496 с.
14. Юрова Р. А., Оди́нец О. И. Особенности связной речи детей с ринолалией. *Дефектология*. №1. 1990. С 23-34.

References

1. Havrylova N. S. *Psycholohichna kharakterystyka ditei z ZNM porushenniam piznavalnoi sfery kinetychnoho typu. Zbirnyk naukovykh prats Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohiiienka: Seriiia sotsialno-pedahohichna*: Vyp. Kh. Kamianets-Podilskyi : Aksioma, 2008. S. 306 – 310.
2. Zimnyaya I. A. *Lingvopsikhologiya rechevoy deyatelnosti*: izbr. psikhol. trudy. M. : Izd-vo Mosk. psikhol.- sots. in-ta; Voronezh : MODEK, 2001. 432 s.
3. Konopliasta S. Yu. Synytsia A. O. *Dyzartriia u systematytsi movlennievnykh porushen (suchasnyi pohliad). Nauk. chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriiia 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy: Zb. Naukovykh prats*. K.: NPU imeni M. P. Drahomanova, 2019. S.111-116.
4. Leont'yev A. N. *Yazyk i rechevaya deyatelnost' v obshchey i pedagogicheskoy psikhologii*. M., 2001. 444 s.
5. *Lohopediia*: pidruchnyk / za red. M. K. Sheremet K. : Vydavnychii Dim «Slovo», 2018. 856 s.
6. Lopatina H. O., Lypach A. S. *Metodychnyi komplekt dlia kompleksnoho lohopedychnoho obstezhennia dytyny doshkilnoho viku «Klad»*. Berdiansk: BDPU, 2018. 74 s.
7. Luriya A. R. *Vysshiyе korkovyye funktsii cheloveka i ikh narusheniya pri lokal'nykh porazheniyakh mozga*. M. : Akademicheskiiy proyekt, 2000. 512 s.

8. Pakhomova N. H. *Diahnastyka movlennievoi hotovnosti ditei starshoho doshkilnoho viku z dyzartriieiu do navchannia v shkoli*. Poltava : TOV «ASMI», 2009. 107 s.
9. Revutska O. V. *Vybrani pytannia lohopedii*. Berdiansk, 2014. 288 s.
10. Ribtsun Yu. V. *Korektsiino-rozvyvalna ta navchalno-vykhovna robota z ditmy z fonetyko-fonematychnym nedorozvytkom movlennia*. K. : «Pedahohichna dumka», 2014. 238 s.
11. Sobotovych Ye. F. *Vybrani pratsi z lohopedii*. K. : Vydavnychi dim Dmytra Buraho, 2015. 308 s.
12. *Tekhnologii lohopedychnoho obstezhennia: navchalno-metodychnyi posibnyk / upor. Ye. Yu. Lyndina, O. V. Revutska*. 2-e vydannia, dopovnene ta doopratsovane. K. : Osvita Ukrainy, 2021. 218 s.
13. *Khrestomatiia z lohopedii / Avtorskyi kolektyv: N. Bazyma, T. Bredun, V. Halushchenko, D. Horbachova, V. Kyslychenko, N. Kabelnykova, O. Kachurovska, O. Kozynets, Yu. Kolomiiets, S. Konopliasta, S. Kondukova, I. Lastovka, Ye. Lyndina, V. Liubovetska, I. Martynenko, I. Marchenko, N. Pakhomova, O. Revutska, A. Savytskyi, L. Smahliuk, V. Tyshchenko, V. Tarasun, L. Trofymenko, N. Cherednichenko, S. Fedorenko, T. Shvaliuk, M. Sheremet, D. Shulzhenko*. K.: «Knyha-plius», 2019. 496 s.
14. Iurova R. A., Odynets O. Y. Osobennosti sviaznoi rechy detei s rynolalyei. *Defektolohyia*. №1. 1990. S 23-34.