ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ДОШКОЛЬНИКАМИ С МОТОРНОЙ АЛАЛИЕЙ

Таджиханова Гульфина Алимжановна
Магистр 2 курса, Ташкентский
международный университет KIUT,
Специальная педагогика (дефектология),
логопедия, Республика Узбекистан, Ташкент.
E-mail: gulfina.tajixanova@gmail.ru
https://doi.org/10.5281/zenodo.23589644

Аннотация. Статья посвящена проблеме индивидуализации логопедической помощи дошкольникам с моторной алалией. На основе анализа российских и узбекских научно-методических источников рассматриваются основания выбора коррекционных задач, речевого материала и способов педагогической поддержки. Индивидуализация раскрывается не как отдельная форма проведения занятий, а как принцип согласования содержания помощи с речевыми возможностями ребёнка. Обсуждаются значение комплексного обследования, соотношение понимания и самостоятельного использования речи, особенности формирования словаря и фразового высказывания. Показана необходимость учитывать условия выполнения заданий и различать воспроизведение речевого образца и самостоятельную речевую деятельность. Отдельное внимание уделено взаимодействию с семьёй и языковому окружению дошкольника. Работа носит теоретико-аналитический характер, не содержит авторской коррекционной программы и результатов экспериментального исследования.
Ключевые слова: моторная алалия, дошкольный возраст, индивидуализация, логопедическая помощь, речевое развитие, фразовая речь, языковое окружение.

Abstract. The article addresses the individualisation of speech and language therapy for preschool children with motor alalia. Drawing on Russian and Uzbek scientific and methodological sources, it examines the grounds for selecting intervention goals, language materials, and forms of support. Individualisation is understood not as a particular session format, but as a principle of aligning intervention with the child’s language abilities. The paper discusses comprehensive assessment, the relationship between language comprehension and spontaneous language use, and the development of vocabulary and phrase speech. It emphasises the need to consider task conditions and distinguish reproduction of a language model from independent communication. Family involvement and the child’s linguistic environment are also considered. The paper is theoretical and analytical; it presents neither an original intervention programme nor experimental findings.
Keywords: motor alalia, preschool age, individualisation, speech and language therapy, language development, phrase speech, linguistic environment.

Annotatsiya. Maqola motor alaliyali maktabgacha yoshdagi bolalarga logopedik yordamni individuallashtirish muammosiga bag‘ishlangan. Rossiya va O‘zbekiston ilmiy-

metodik manbalari tahlili asosida korreksion vazifalar, nutqiy material va pedagogik yordam usullarini tanlash asoslari ko‘rib chiqiladi. Individuallashtirish mashg‘ulotlarni tashkil etishning alohida shakli emas, balki yordam mazmunini bolaning nutqiy imkoniyatlariga moslashtirish tamoyili sifatida talqin qilinadi. Kompleks tekshiruvning ahamiyati, nutqni tushunish va undan mustaqil foydalanish o‘rtasidagi nisbat, lug‘at va frazali nutqni shakllantirish xususiyatlari muhokama qilinadi. Topshiriqlarni bajarish sharoitlarini hisobga olish hamda nutqiy namunani takrorlashni mustaqil nutqiy faoliyatdan farqlash zarurati ta’kidlanadi. Oila bilan hamkorlik va bolaning til muhitiga alohida e’tibor qaratiladi. Ish nazariy-tahliliy xususiyatga ega bo‘lib, mualliflik korreksion dasturi va eksperimental tadqiqot natijalarini o‘z ichiga olmaydi.

Kalit so‘zlar: motor alaliya, maktabgacha yosh, individuallashtirish, logopedik yordam, nutqiy rivojlanish, frazali nutq, til muhiti.

Введение. В логопедической практике вопрос о содержании помощи начинается не только с определения речевого нарушения, но и с понимания возможностей конкретного ребёнка. Диагностическое обозначение задаёт общее направление анализа, однако не заменяет описания того, как дошкольник понимает обращённую речь, выражает намерения, использует слова и строит высказывание.

В российской логопедической традиции моторная алалия рассматривается в контексте системного недоразвития речи. В языковой концепции В. А. Ковшикова существенное значение имеют нарушения формирования и использования языковых средств, включая лексические, морфологические и синтаксические операции. Поэтому коррекционная помощь не может исчерпываться совершенствованием артикуляции или повторением отдельных слов.

Сходная направленность на целостное рассмотрение речевого развития представлена в узбекской учебной литературе. М. Ю. Аюпова связывает организацию логопедической работы с принципами системности, комплексности, развития и индивидуального подхода. Учёт структуры нарушения рассматривается во взаимосвязи с речевыми и неречевыми особенностями ребёнка.

Вместе с тем признание важности индивидуального подхода ещё не раскрывает способов его реализации. Занятия могут проводиться индивидуально, но сохранять одинаковое содержание для детей с различными речевыми возможностями. Поэтому индивидуализацию целесообразно понимать, как обоснованное согласование коррекционных задач, материала, способов предъявления и объёма помощи с особенностями ребёнка.

Цель настоящей статьи — рассмотреть основания такого согласования в логопедической работе с дошкольниками с моторной алалией. Анализ ориентирован на проблему выбора коррекционных решений, а не на разработку новой методики.

В работе использованы анализ и содержательное сопоставление научно-методических источников. Основу составили положения российской школы изучения алалии и учебник М. Ю. Аюповой «Logopediya», изданный под редакцией Л. Р. Муминовой. Для разграничения теоретических позиций привлечено пособие Е. А. Харитоновой, в котором представлены различные объяснительные концепции алалии.

В литературе существуют сенсомоторные, психологические и языковые подходы к объяснению данного нарушения. Различия между ними показывают, что термин «моторная алалия» нельзя использовать как готовое объяснение любого затруднения ребёнка. При планировании работы необходимо переходить от общего обозначения к анализу конкретных проявлений.

Настоящая статья не является систематическим обзором и не устанавливает сравнительную эффективность методов. Её предмет — теоретико-методическая логика индивидуализации: какие сведения необходимы специалисту и как они связаны с выбором содержания помощи.

Первым основанием индивидуализации выступает содержательное обследование. В учебнике М. Ю. Аюповой комплексность предполагает рассмотрение речевых проявлений во взаимосвязи с другими сторонами развития, а также сопоставление сведений, полученных при логопедическом, психологическом и медицинском изучении ребёнка.

Для определения коррекционных приоритетов недостаточно указать небольшой словарь или отсутствие развёрнутой фразы. Важно уточнить, какие слова используются самостоятельно, насколько устойчивы их значения, в каких ситуациях ребёнок обращается к речи и что изменяется при поддержке взрослого.

Например, одинаковое количество воспроизводимых слов может сопровождаться разной степенью самостоятельности. Один ребёнок использует знакомое слово по собственной инициативе, другой — только после прямого образца. С точки зрения описания результата — это разные условия, которые необходимо фиксировать, а не объединять общей характеристикой «слово усвоено».

Отдельного рассмотрения требует понимание речи. Разграничение импрессивной и экспрессивной сторон занимает важное место в учебной литературе по алалии. Слабая самостоятельная речь не даёт достаточных оснований для вывода о степени понимания, а успешное действие в привычной ситуации не полностью характеризует понимание словесного сообщения вне контекста.

Поэтому индивидуальный речевой профиль должен отражать не только ошибки, но и доступные способы действия. Для логопеда существенны следующие вопросы:

- что ребёнок понимает без дополнительного показа;
- какие речевые средства использует самостоятельно;
- что становится доступным после вопроса, выбора или образца;
- какие трудности сохраняются при изменении ситуации;
- какие способы общения помогают передать намерение.

Такое описание позволяет точнее связать результаты обследования с содержанием дальнейшей работы. Оно не представляет собой отдельную диагностическую шкалу, а обозначает направления профессионального анализа.

Индивидуализация не означает работу только над одной стороной речи. Она предполагает выделение ближайших задач внутри общей системы помощи. В учебнике М. Ю. Аюповой принцип развития связывается с учётом доступных ребёнку трудностей, а организация логопедической работы — с закономерностями речевого онтогенеза и ведущими видами деятельности.

При выборе приоритетов важно различать конечную цель и ближайшее изменение. Формулировка «развивать фразовую речь» обозначает направление, но не показывает, что именно будет осваивать ребёнок на данном этапе. Более конкретное определение должно раскрывать содержание доступного высказывания, условия его использования и необходимую помощь.

В языковом рассмотрении алалии словарь и грамматическое оформление выступают взаимосвязанными компонентами. Накопление названий не тождественно формированию высказывания: ребёнку необходимо использовать слова в отношениях, позволяющих выразить определённое содержание.

В связи с этим выбор материала требует внимания не только к тематике, но и к речевой функции. Одна и та же лексическая единица может использоваться при назывании предмета, выражении просьбы или описании действия. Следовательно, в плане занятия важно обозначать не только перечень слов, но и то, для чего ребёнок учится ими пользоваться.

При этом нельзя считать одну последовательность универсальной. Решение о приоритетной задаче должно опираться на обследование и сохранять возможность пересмотра, если наблюдения показывают несоответствие первоначального выбора возможностям ребёнка.

Содержание занятия тесно связано со способом предъявления материала. В узбекском учебнике среди дидактических оснований логопедической работы рассматриваются наглядность, доступность, сознательность и индивидуальный подход. Подчёркивается также значение предметно-практической и игровой деятельности.

Одна речевая задача может предъявляться с опорой на предмет, действие, изображение или словесный образец. Однако наличие опоры само по себе не свидетельствует об индивидуализации. Необходимо понимать, какую конкретную трудность она помогает преодолеть и сохраняется ли потребность в ней по мере освоения материала. Для анализа полезно разграничивать несколько параметров:

Параметр	**Вопрос, значимый для индивидуализации**
Содержание	Что именно осваивает ребёнок?
Доступность	Понятны ли задание и используемый материал?
Помощь	Какая поддержка необходима для выполнения?
Самостоятельность	Что ребёнок делает без прямого образца?
Перенос	Используется ли освоенное средство в изменённых условиях?

Эти параметры не образуют стандартизированного оценочного инструмента. Они позволяют сделать описание логопедической работы более конкретным.

Особенно важно не смешивать увеличение объёма с усложнением речевой деятельности. Большее количество повторений ещё не показывает, что ребёнок стал самостоятельнее. При оценке следует учитывать качество использования материала, разнообразие ситуаций и характер помощи, а не только число правильных ответов.

Коммуникативная направленность предполагает рассмотрение речи как средства взаимодействия. В учебнике М. Ю. Аюповой речевое развитие обсуждается во взаимосвязи с деятельностью и социальным окружением ребёнка. Это позволяет соотносить коррекционные задачи с возможностями участия в общении.

В таком контексте повторение готового сочетания и самостоятельное выражение намерения имеют разное диагностическое значение. Первое показывает выполнение задания при определённой поддержке, второе — использование доступных средств для решения собственной коммуникативной задачи.

Поэтому перенос навыков следует рассматривать как отдельный предмет наблюдения. Если оценивалось воспроизведение знакомого материала, вывод должен относиться к этому материалу и условиям. Утверждение о развитии самостоятельной речи требует соответствующих наблюдений.

Данное разграничение важно и для научного описания коррекции. Формулировка результата должна отвечать на вопросы: что изменилось, при какой помощи и в какой ситуации. Это позволяет избегать вывода о сформированности навыка только на основании успешного выполнения одного упражнения.

Индивидуальный подход предполагает внимание к условиям, в которых ребёнок общается вне логопедического занятия. В учебнике М. Ю. Аюповой подчёркиваются профессиональная этика, понимание позиции родителей и корректность взаимодействия с семьёй.

Сведения родителей позволяют уточнить различия между речью на занятии и в повседневной жизни. При этом взаимодействие не должно сводиться к передаче одинакового набора домашних заданий. Необходимо обсуждать понятность рекомендации, её связь с текущей задачей и возможность выполнения в конкретной семье.

Участие родителей следует отличать от передачи им функций специалиста. В рамках настоящего анализа оно рассматривается прежде всего, как согласование наблюдений и поддержка доступного ребёнку общения.

Для практики в Узбекистане существенен языковой контекст. М. Ю. Аюпова обращает внимание на связь логопедии с лингвистикой и необходимость разграничивать речевые нарушения и особенности, обусловленные незнанием языка или диалектными различиями.

Поэтому при обследовании важно указывать язык предъявления заданий и учитывать речевой опыт дошкольника. Трудность в менее знакомом языке нельзя без дополнительного анализа считать проявлением моторной алалии. Вместе с тем рассмотренные источники не позволяют установить универсальные закономерности коррекции при двуязычии: для этого необходима специальная исследовательская база.

Индивидуализация логопедической работы с дошкольниками с моторной алалией представляет собой непрерывное соотнесение коррекционных решений с возможностями ребёнка. Она начинается с обследования, проявляется в выборе задач и условий занятия и продолжается при оценке изменений.

Российские и узбекские источники позволяют выделить общие основания такого подхода: системное рассмотрение речи, комплексность изучения ребёнка, доступность материала и внимание к речевой деятельности. При этом индивидуальная работа не должна превращаться в набор разрозненных упражнений: каждое задание необходимо связывать с определённой целью.

Особое значение имеет различение выполнения по образцу и самостоятельного использования речи. Именно точное описание условий ответа позволяет обоснованно судить о достижениях и сохраняющихся трудностях.

Практическая ценность рассмотренных положений заключается в уточнении логики выбора помощи. Однако теоретическая обоснованность индивидуализации не заменяет проверки конкретных методов. Представленная работа не содержит экспериментальных данных и не устанавливает преимуществ какой-либо коррекционной технологии.

Список литературы

1. Ayupova, M. Yu. Logopediya : darslik / M. Yu. Ayupova ; L. R. Mo‘minova tahriri ostida. — Toshkent : O‘zbekiston faylasuflari milliy jamiyati nashriyoti, 2007. — 560 b.
2. Ковшиков, В. А. Экспрессивная алалия и методы её преодоления / В. А. Ковшиков. — Санкт-Петербург : КАРО, 2006. — 304 с.
3. Алалия : учебное пособие / автор-составитель Е. А. Харитонова. — Витебск : ВГУ им. П. М. Машерова, 2003.
4. Логопедия : учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических высших учебных заведений / под ред. Л. С. Волковой. — 5-е изд., перераб. и доп. — Москва : ВЛАДОС, 2006. — 703 с.
5. Лалаева, Р. И. Формирование правильной разговорной речи у дошкольников / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. — Ростов-на-Дону : Феникс ; Санкт-Петербург : Союз, 2004. — 224 с.
6. Филичева, Т. Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста : практическое пособие / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. — 5-е изд. — Москва : Айрис-пресс, 2008. — 224 с.
7. Глухов, В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием / В. П. Глухов. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : АРКТИ, 2004. — 166 с.
8. Волкова, Г. А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики : учебно-методическое пособие / Г. А. Волкова. — Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2008. — 133, с.
9. Нищева, Н. В. Программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с общим недоразвитием речи (с 4 до 7 лет) / Н. В. Нищева. — Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2006. — 352 с.
10. Нищева, Н. В. Современная система коррекционной работы в группе компенсирующей направленности для детей с нарушениями речи с 3 до 7 лет / Н. В. Нищева. — Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2017. — 624 с.