

ТЕОРЕТИЧНИ ПРЕДПОСТАВКИ И ЕКСПЕРИМЕНТАЛЕН МОДЕЛ ЗА РАЗВИВАНЕ НА ДИАЛОГИЧНА КОМПЕТЕНТНОСТ ПРИ ДЕЦА С АЛАЛИЯ

**Доц. д-р Генчо Вълчев,
Жана Георгиева**

Тракийски университет – Стара Загора

Резюме. В предучилищния период децата учат, на първо място, диалогичната реч, която има една особеност, проявяваща се в използването на езикови средства, приемливи в разговорната реч. Статията представя експериментално изследване с цел проучване на особеностите на диалогичната реч при деца от предучилищна възраст с общо недоразвитие на речта и осъществяване на логопедична рехабилитация за формиране на диалогична компетентност чрез използване на мултисензорния подход. Компаративният анализ на резултатите отразява положителна динамика по отношение на равнището на сформированост на диалогичната компетентност при деца от предучилищна възраст с алалия. Изцяло се потвърждава ефективността от използването на мултисензорния подход, чиято същност позволява целенасочено включване на доминантните и субдоминантните равнища на сензорния фундамент.

Ключови думи: диалогична компетентност; деца с общо недоразвитие на речта; мултисензорен подход

Увод

Речта е своеобразна форма на познаване на предметите и явленията от действителността и средство за общуване между хората. Тя има номинативна, комуникативна и сигнификативна функция. Това е исторически създадена форма на общуване между хората посредством езика и те (реч и език) не могат да бъдат противопоставени и разделени. Речта е процес на общуване, а езикът – система от разработени от предходните поколения фонетични, лексикални и граматични средства, използвани в процеса на общуване. Може да се каже, че езикът е общото, а речта е индивидуалното използване на езика, но в същото време, речта е по-богата от езика, тъй като в процеса на общуване човек изразява отношението си към обекта на разговор и чрез интонация, мимика, жест (Karagoyzov 2003).

В трудовете на изследователите от различни научни школи се разкриват психолого-педагогическите особености и механизми за развитие на диалогичната компетентност при децата от предучилищна възраст с алалия, както и специфичните условия за нейното формиране (Vygotsky 1996; Rubinstein 2000). Като едно от тези условия се посочва мултисензорният подход, който предполага използване на цялата структура на полимодалното възприятие на детето – с участието на субдоминантни канали. Мултисензорният подход обезпечава на децата свободен избор по отношение на сензорно-перцептивните стимули в рамките на регламентираната от специалиста дейност.

Тези и други аргументи обуславят актуалността на предприетото емпирично изследване.

Теоретически концепции за категорията алалия

Речевата патология се представя в специфични форми, които наричаме обобщено речеви или комуникативни нарушения. Речевите нарушения и речевата патология са събирателни понятия, съдържащи и езиковите, и говорните отклонения от нормата, защото те се изявяват външно именно чрез речта (Сенова 2012). Като типично структурно нарушение, свързано с непълноценно формиране на езиковата система, се разглежда алалията.

Алалия – пълно или частично отсъствие на реч при деца (3 – 5-годишни) при добре развит слух, което се обуславя от недостатъчно развити или увредени речеви центрове в лявото полукълбо на главния мозък, настъпили още в утробата или много скоро след това (Krause 2013).

В последните години с термина „алалия“ е прието да се нарича тежкото нарушение на речта, обусловено от органично поражение на речевите центрове в лявото доминантно полукълбо на главния мозък, настъпили в пренаталния и наталния период от развитието на детето. Това нарушение се характеризира с пълно или частично недоразвитие на речта въпреки съхранените периферен слух и интелект (Borozinetes, Shekhovtsova, Kolokolnikova 2016).

Първ И. Франк разглежда алалията като немота вследствие пълната невъзможност за артикулиране и я противопоставя на могилалията, като нарушение на произношението (затруднения в артикулацията).

Изчерпателни разработки по проблема прави М. Е. Хватцев (1959). Той определя алалията като централно произхождаща немота у деца, които никога не са говорили, при развит добре интелект, запазен слухов анализ и синтез и периферен артикулаторен апарат. Много често тази немота се задържа от 5 – 8 до 11 години. Децата или мълчат, или издават нечленоразделни лепетни и емоционални звукове и звукосъчетания. На първия стадий от развитието на устната реч при алалия речникът е крайно беден, говорът е аграматичен и е трудно разбираем. Писмената реч повтаря неточностите на устната реч (Varbanova 1999).

Алалията се характеризира със системно недоразвитие на речта, при което се нарушават всички компоненти – фонетико-фонематичната страна, лексико-граматическият строй. Също при алалия могат да се наблюдават три вида неречев синдром: моторни (нарушения в движенията и координациите), сензорни (нарушения в чувствителността и възприятията) и психологически (нарушения в цялостното развитие на личността) (Kornev 2006).

Г. В. Гуровец (1982) пише, че такива термини като „задръжка в речевото развитие“, „недоразвитие на речта“, „задръжка в речевото и психическото развитие“ не помагат за изваждане на основните патофизиологични механизми на речевите разстройства и за използване на съответните методи за работа. Твърденията за недоразвитието на речта, т.е. за нейната недостатъчност, непълно развитие, съдържат в себе си несходства (речта се развива и е завършила своето развитие на определена степен и повече не се развива); второ такова твърдение доказва наличие на реч и на степен на тази запазеност (някои компоненти на речта са развити, но само до известен предел). Самото нарушение на езиковото развитие не е статично разстройство, а неговата качествена характеристика и степен на изразяване се колебаят в широки предели – от пълна липса на реч до нарушения на една от нейните части (лексическа, синтактическа, морфологическа, фонематическа), което е свързано с много ендогенни и екзогенни фактори.

М. Совак отнася към алалия речевы нарушения, обусловени от социално влияние, дефекти в зрението, слуха, в двигателната система (последните ги означава като дизартрии). В. Досужков обединява с термина „алалия“ различните по патогенеза форми на патология на речта и им дава следните названия: „тотална алалия“, „словесна агнозия“, „експресивна алалия“, „социологическа алалия“ (Varbanova 1999).

В по-ново време В. Иванов (1972) е един от авторите, който изказва своето гледище за алалията. Той я определя като тежко речево страдание, изразяващо се в липса на реч или в недостатъчно развита реч, което възпрепятства общуването с околните. С термина „алалия“ според него се означават онези тежки речевы нарушения на речевите области в лявото полукълбо на главния мозък, настъпили в предлингвалния период.

Обобщавайки различните определения и различните гледни точки на автори, писали за алалията, Стамов (1989) представя алалията с двоен термин алалия-дизлалия. Много рядко се срещат чисти форми на алалия и по-често дизлалия – недостатъчно развитие на езика. Алалия-дизлалия се развива на фона на психологически отклонения. Налице е дисонанс между физическото и психическото развитие. Нарушено е взаимоотношението между сетивата и логическата степен на познанието поради недостатъчно развитие на езика (Stamov 1989).

Р. Върбанова прави собствена интерпретация на феномена алалия-дизлалия на фона на пълна, ясна и точна оценка на експресивните и импресивните способности на децата. Феноменът алалия-дизлалия Р. Върбанова (1999) разглежда в контекста на понятието комуникация, разбирано в неговия широк смисъл. Комуникацията е понятие с широк обхват. При деца с алалия-дизлалия комуникативните езиково-говорни способности варират в широк диапазон – от пълна невъзможност за експресивна и импресивна реализация до частични затруднения, близки до нормата (Varbanova 1999).

Мултисензорен подход при обучение на деца с алалия

Обществото, което ще изгражда съвременността на XXI век, е обществото на знанието. Като инвестиция в бъдещето, образованието трябва да предвижда. Обучението е опитът, чийто риск е оправдан и нещо повече – заложен в социалния му проект. Една разностранна футурологическа, философска, психологическа, физиологическа, общокултурна проблематика се превръща в педагогически, конкретно методически интерес – проблематиката на мултисензорността.

Мултисензорната познавателна компетентност предполага способност за успешно поведение в определена ситуация.

Равнища на мултисензорна компетентност:

- първо равнище – включва способности да се обработва и използва информация от сензорните системи в процеса на познание, вземане на решение и определяне на поведение при директно приемане на сигналите от съответната сензорна система и от анализаторите. Това означава, че за такава компетентност мултисензорно ще бъде обучението, което осигурява едновременно въздействие върху повече сензорни системи;

- второ равнище – предполага способности за обработка и използване на информация, която обаче не постъпва директно от анализаторите. Тя се „създава“, тя се поражда и заражда в самите сетива и в съответните мозъчни центрове, провокирани и задействани дори само от едно непосредствено усещане. Останалите са вторични, допълнително виртуализирани от мислещото и креативно човешко цялостно светоусещане въз основа на опита и въображението (Rasheva-Merjanova 2014).

Още с раждането си всяко дете започва да получава информация от околната среда и да си взаимодейства с нея. Човешката централна система е изградена по начин, който изпитва непрекъснат глад от стимулация чрез сетивните органи с цел установяване и поддържане на контакт на човешкото тяло с околната действителност (Radulov, Tsvetkova-Arsova 2011, p. 7).

През първите седем години детето се научава:

- да усеща тялото си и заобикалящата го среда;
- учи се да се изправя и да ходи осмислено;
- улавя значението на различните звуци и се учи как се говори.

Всяко едно от тези неща и всеки обект му дават възможност да възприеме определена сензорна информация, а в мозъка му трябва да се осъществи интеграцията на тези сетивни възприятийни процеси, за да може постъпващата информация да се използва и да се прилага по смислен начин (Ayres 1998).

Детството от 3 до 7 г. играе главна роля за развитието на сензорната интеграция. В този период мозъкът е най-чувствителен към усещанията и най-добре се организира. В първите 7 години у детето настъпва сензорна зрялост – развива се чувството за равновесие, координацията очи – ръка, планиране последователността на движенията, развиване на речта, езика и др.

По-сложни интелектуални дейности започват да се наблюдават около 6 – 7-ата година, ако сензомоторните функции (вестибуларният апарат, проприоцептивните, мускулните и ставните, а също и зрителните и слуховите усещания) са добре развити и организирани. Успешно формираната сензорна интеграция към 7-годишна възраст довежда до развитие на способност за концентрация, самоорганизация, за абстрактно мислене и обосноваване, за специализация на всяка от страните от тялото и мозъчните полукълба. Според Пиаже човешкият мозък не е способен да формира абстракции, докато не натрупа конкретни знания за собственото си тяло, за околния свят и царящите в него физически сили. За седем години според автора чрез движенията и игрите детето придобива сензомоторна зрялост, т.е. сензомоторна интеграция, служеща за основа на интелектуалното, социалното и личностното развитие. Способността на детето да интегрира сензорната информация, в много голяма степен определя неговия интелект (Georgieva 2011, p. 90).

Всяка сетивна система работи в хармония с другите. Процесът, наречен „сетивна“ или „сензорна“ интеграция, ни дава изключително сложна и пълна картина на околната среда. Мозъкът открива информацията, организира я и дава възможност за ефективното ѝ използване (Volemanova 2020).

Методология и методика на изследването

Обектът на изследването е диалогичната реч при деца от предучилищна възраст с алалия.

В качеството на предмет се определя процесът на формиране на диалогична компетентност въз основа на мултисензорния подход при деца от предучилищна възраст с алалия.

Хипотеза на изследването

Допуска се, че формирането на диалогичната компетентност при деца от предучилищна възраст с алалия се осъществява по-ефективно чрез прилагане на мултисензорния подход.

Целта на емпиричното изследване е обвързана с проучване особеностите на диалогичната реч при деца от предучилищна възраст с алалия и

осъществяване на логопедична рехабилитация за формиране на диалогична компетентност чрез използване на мултисензорния подход.

Целта се декомпозира на следните задачи.

1. Проучване на теоретичните основи относно изследвания проблем – формиране на диалогичната компетентност при деца от предучилищна възраст с алалия чрез прилагане на мултимодални аферентации.

2. Анализиране съдържанието на учебните програми на предучилищните общообразователни структури – детските градини.

3. Уточняване на методите и подходите за развитие на диалогична компетентност, определяне ролята на мултисензорния подход.

4. Избор на адекватна методика за целите на изследването.

5. Провеждане на констатиращ, обучаващ и контролен експеримент и анализ и сравняване на получените резултати.

В съответствие с целта и задачите са използвани изследователските методи:

– проучване и обобщение на психолого-педагогическата литература по проблема за изследване на децата от предучилищна възраст с алалия;

– проучване на документацията;

– наблюдение;

– беседа;

– констатиращ експеримент;

– формиращ експеримент;

– контролен експеримент;

– математико-статистически методи за анализ и интерпретация на емпиричните данни.

За целите на експерименталното изследване на равнището на сформираност на диалогичната компетентност при деца от предучилищна възраст с алалия се прилага методиката на А. В. Чулкова (2008). Нейната релевантност се определя от факта, че в съдържанието ѝ са включени всички компоненти на диалогичната реч: обем от фрази на речевия етикет; различни типове въпроси (обща, специфични, алтернативни, декомпозирани); самостоятелност и последователност при воденето на диалога; обем и характеристика на диалогичните единства, композиращи диалога; моделирани от децата синтактични конструкции. Методиката съдържа 4 изследователски блока („Речев етикет“, „Търсене на информация“, „Репликиране“, „Съставяне на диалог“) и съответните критерии и показатели за диагностична оценка.

Речев етикет

За изследването са подбрани 5 направления за подбор на комуникативните ситуации.

1. Поздрав.

2. Запознанство

3. Молба.

4. Извинение.

5. Обръщение към възрастен.

Критерии за оценка (в балове)

3 бала – високо равнище. Това означава, че децата добре владеят ежедневния речев етикет и употребяват различните му форми в зависимост от речевата ситуация. Ползват се от различни видове изречения, включително обръщение към събеседника (по име) и фрази, изразяващи вежливо отношение към него. Към непознатите възрастни се обръщат, като използват словесните формули: „Извинете!“, „Може ли да ми...!“.

2 бала – средно равнище. Речевият етикет се използва само в добре заучени ситуации (поздрав, сбогуване, молба). Вербализираните речеви формули са еднообразни, не се отбелязва използване на синонимни изрази. Репликите на децата в тези ситуации включват само речеви шапки без обръщение към събеседника. Като не познават типичната за дадената ситуация речева шапка, децата отговарят косвено, често с грешки или изпълняват езиковата задача, като използват наличен опит.

1 бал – ниско равнище. Децата владеят ограничен обем от фрази на речевия етикет, които са усвоили по-рано и в които се обучават ежедневно (поздрав, молба, извинение) и често смесват. Използват само по една общоупотребявана форма, която не могат да заменят с неин аналог. Това затруднява опитите им за встъпване в контакт с възрастни и връстници. Не заимстват от възрастните модели на речевия етикет. Смесват формите на обръщение към възрастния и друго дете.

Търсене на информация

Изпитващият си намисля животно от картинките, които се намират пред детето (лисица, вълк, мечка, заек, катеричка, крава, кон, кокошка, куче). То трябва да открие кое е животното, като задава въпроси на изследователя. Примерните въпроси, които трябва да формулира, са:

– Диво ли е, или домашно?

– Каква е козината му?

– С какво се храни?

– Къде живее?

Критерии за оценка (в балове)

3 бала – високо равнище. Децата са способни да достигнат самостоятелно до отговора. Разпознаването се извършва бързо, без продължителни паузи между отделните въпроси, без помощта на събеседника.

2 бала – средно равнище. Децата са в състояние да зададат няколко въпроса с помощта на възрастния. Липсва самостоятелност при търсене на отговора. Те стигат до отговора по пътя на предположението, като изброяват всички животни, докато познаят намисленото от изследователя. По време на

търсенето на информация децата често се отвличат и ако не разпознаят бързо животното, губят интерес към играта. Темпът на разпознаване е забавен от паузи, предизвикани от липса на диалогична компетентност.

1 бал – ниско равнище. Децата могат да отговарят на различни видове въпроси, но не ги формулират самостоятелно. Отказват се да търсят отговора.

Репликиране

Възрастният предлага на детето разговор по телефона. Репликите стимули се произнасят от специалиста, а репликите реакции – от детето. След всяка реплика се дава възможност на детето само да възобнови диалога, но ако не може, възрастният преминава към следващата реплика.

Тук са избрани 3 вида реплики:

- съобщение;
- подбуждане към съвместно действие;
- предложение.

Отговорите се анализират по следните критерии:

- наличие на реплики стимули;
- общо количество на произнесените реплики;
- количеството на диалогичните единства в микродиалозите.

Критерии за оценка (в балове)

3 бала – високо равнище. Децата активно встъпват в диалог със събеседника. В хода на диалога реагират бързо на репликите, като използват различни по вид, в това число и подбуждащи комуникативния партньор към действие. С удоволствие събеседват на различни теми (за игри, семейство, близки, събития). По желание на събеседника може да се определи времето на поддържане на разговора по определената тема. Такива микродиалози включват от 3 до 7 диалогични единства.

2 бала – средно равнище. Децата с желание се стремят да се включат в диалога с възрастен, но не проявяват инициатива, често се разсейват. Имат слаба речева активност. Не умеят да поддържат диалог по предложената тема. Стремят се да предадат своята информация, от което разговорът постоянно сменя темата си. Рядко употребяват реплики, които да стимулират събеседника. Репликите реакции са понякога кратки еднословни изречения или сложни структури. Микродиалозите се състоят средно от 1 до 3 диалогични единства.

1 бал – ниско равнище. Децата участват пасивно в диалога, проявяват слаба речева активност. Диалогът протича забавено и с много продължителни паузи. Отсъства интересът към беседата. Разговорът продължава, докато възрастният проявява инициатива. Репликите стимули почти отсъстват, а репликите реакции са кратки, еднословни, еднотипни. Микродиалозите се състоят от едно диалогично единство с елементарна структура.

Съставяне на диалози

На децата е предложена сюжетна картинка, на която са изобразени две зайчета, които разговарят помежду си. Участниците в изследването трябва да помислят за темата на разговора.

Диалозите се анализират по следните критерии:

- самостоятелност при съставянето на диалога;
- количество на диалогичните единици;
- видове реплики;
- обем информация;
- съдържание на диалога.

Критерии за оценка (в балове)

3 бала – високо равнище. Съставените диалози имат сложна структура, състоят се от 4 – 6 и повече диалогични единства. В състава им е включен и речев етикет. Съдържанието на диалозите, по правило, отразява сюжетната картина, но е възможно и да се направи отклонение от нея. При предаване на диалога децата се ползват от пряка реч. Речта е правилна, наблюдават се отделни синтактични и морфологични грешки.

2 бала – средно равнище. Съставеният по картинката диалог включва между 1 и 3 диалогични единства. Децата се затрудняват в обмисляне съдържанието на диалога, не знаят как да го започнат или завършат. Репликите са от една фраза. Изреченията са или по-елементарни, или по-сложни структури. Речевият етикет отсъства. Диалозите са малко съдържателни или отразяват мислите и чувствата на възрастните. В речта се наблюдават множество граматични и синтактични грешки.

1 бал – ниско равнище. Децата не са в състояние да съставят диалог. Образуват отделни реплики или определят само темата на разговора, отразяваща съдържанието на картинката.

Анализ на резултатите

Изследването е проведено в Центъра за социална рехабилитация и интеграция в Казанлък. В експеримента са участвали 22 деца с алалия, от които 13 момичета и 9 момчета. Възрастовият им диапазон обхваща 5 и 7 години.

Резултатите от изследването визират четирите изследователски блока: „Речев етикет“, „Търсене на информация“, „Репликиране“, „Съставяне на диалог“.

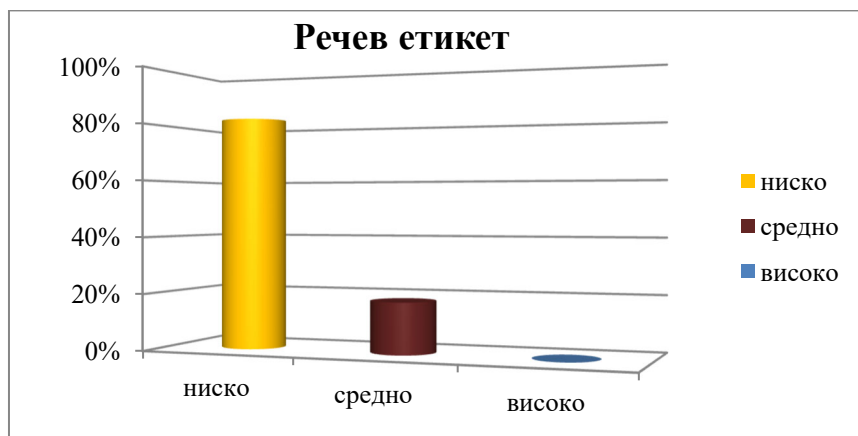
При решаването на формулираните задачи е проведен констатиращ експеримент, чиито резултати са представени на фиг. 1.

Първият блок диагностични задачи позволява извеждане на равнището на сформираност на речевия етикет и уменията за неговото използване в различни ситуации. В този модул са включени направленията: поздрав, запознанство, молба, извинение, обръщение към възрастния.

Ниско равнище на изява на речевия етикет се отбелязва при 18 от децата. Те не умеят да подбират други варианти за поздрав. В техните фрази липсват обръщения към събеседника. В по-голямата част от случаите проявяват отказ за даване на отговор, тъй като някои от въпросите предизвикват затруднения.

Четири деца демонстрират средно равнище на усвояване на речев етикет. Фразите са еднообразни. Изборът на алтернативни варианти се извършва с помощ от комуникативния партньор. Словосъчетанията не съдържат обръщения и се отличават с шаблонност и стереотипност.

Според получените данни нито едно от изследваните деца няма високо равнище относно овладяването на речевия етикет. Те не употребяват различни форми на речевия етикет, не могат да подбират алтернативни варианти в една и съща ситуация. Не използват различни видове изречения и не ги включват в обръщение към събеседника и в езикови формули на вежливост.



Фигура 1. Разпределение на резултатите от констатиращия експеримент в блок „Речев етикет“

Вторият блок задачи отразява уменията на децата за самостоятелно търсене на информация (фиг. 2). Предложена е играта „Познай животното!“, при която изследователят намисля животно, а децата чрез формулиране на подходящите въпроси откриват кое е то.

Четири деца имат средно равнище на сформираните умения. Участникът в експеримента задава въпроси по еднотипна схема. Отсъстват логичността и последователността при провеждането на диалога. Достигането до

крайния резултат (идентифициране на животното) се осъществява по пътя на предугаждането. Диалогът протича със забавен темп и с продължителни паузи.

При 18 деца се регистрира ниско равнище. Някои от тях отговарят правилно на въпросите, но такива не конструират.

Подобно на първия изследователски блок и тук липсва високо равнище на сформираност на умението за търсене на информация.



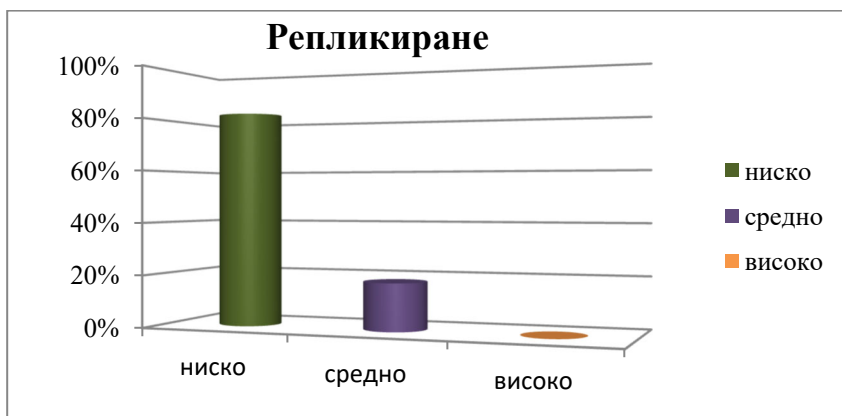
Фигура 2. Разпределение на резултатите от констатиращия експеримент в блок „Търсене на информация“

Чрез третия блок диагностични проби се определят видовете реплики, които имат висока честота на употреба, както и речевата активност в хода на диалога. Селектирани са три типа реплики стимули: съобщителни, подбуждащи към съвместно действие, предложение. Фигура 3 позволява визуализация на резултатите.

Ниско равнище се отчита при 18 деца. Продуцират се еднословни структури. Иниципирането на контакта се отличава с пасивност, а диалогът продължава, докато експериментаторът проявява активност. Налице са забавен темп и продължителни паузи. Активността също отсъства, наблюдава се неувереност при започването на разговора. Използва се една реплика реакция, след което участието в диалога се преустановява.

Четири от изследваните лица манифестират средно равнище при овладяване на речевите умения в този изследователски блок. Децата с желание се стремят да се включат в диалога с възрастен, но не проявяват инициатива за това. Имат

слаба речева активност. Не умеят да поддържат диалог по предложената тема. Рядко употребяват реплики, които да стимулират събеседника. Репликите реакции са понякога кратки еднословни изречения или сложни структури. Микродиалозите се състоят средно от 1 до 2 диалогични единства.



Фигура 3. Разпределение на резултатите от констатиращия експеримент в блок „Репликиране“

Последният диагностичен блок визира уменията за съставяне на диалог. Съдържанието на изследователската проба беше съставяне на диалог по картинка, на която са изобразени две разговарящи помежду си животни. Тук се извежда компетенцията за използване на съществуващите навици за диалогична реч в условията на самостоятелно композиране на диалога. Резултатите от изследването показват, че 18 деца притежават ниско равнище на формиране на разглеждания в този експериментален блок умения, а 4 деца показват средно равнище (фиг. 4).



Фигура 4. Разпределение на резултатите от констатиращия експеримент в блок „Съставяне на диалог“

Представените резултати водят към обобщението, че преобладават участниците в изследването, които имат ниско равнище на сформираност на диалогична компетентност. Децата използват стандартни фрази на речев етикет, речевите шампи не се включват в обръщения, поздравът се ограничава единствено до заучени словесни формули като „Здравей!“, а молбата – до „Помогни ми!“.

Чести са случаите, в които децата смесват формите на обръщение към възрастния и връстниците. На въпросите децата с алалия реагират кратко и не умеят да подбират други, алтернативни варианти на отговори. Изпитват големи затруднения при самостоятелно формулиране на въпроси, поради което при изпълнение на задачите използват примерни въпроси, предварително въведени от експериментатора.

По време на беседата децата не проявяват активност, разговорите протичат със забавен темп, с продължителни паузи. Трудно се поддържа и диалогът на определена тема. Някои отказват изпълнението на трудните за тях инструкции – например съставяне на диалог по картинка. Определят темата на разговора, генерират отделни реплики, но не демонстрират способност за водене на пълноценен диалог.

Най-изявени проблеми в реализацията диалогичната реч при децата с алалия възникват по време на оперирането с репликите: реакция и самостоятелно конструиране на реплика стимул, редуване на реплики, съставяне на диалогични единства. Встъпването в контакт е пасивно, трудно е поддържането на разговор по определена тема. Децата от предучилищна възраст с алалия не умеят да пренасят овладените единични умения в ситуация на самостоятелно съставяне на диалог. Последното се съпътства от

бързи вербални реакции и автономно формулиране на фрази, което липсва при участниците в емпиричното изследване и като последица се очертава ниската им активност в хода на беседата.

Логична последица от обучаващия експеримент се явява провеждането на етапа на контролния експеримент, чиято цел е констатиране на ефективността от проведеното обучение по развитие на диалогичната компетентност въз основа на мултисензорния подход при децата от предучилищна възраст с алалия.

Резултатите от първия изследователски блок – „Речев етикет“, показват, че всички деца имат високо равнище на сформираност на посочените умения (фиг. 5). Без помощта на експериментатора те успяват да подберат други варианти за поздрав, в речта си използват сложни конструкции с думите за изразяване на вежливо отношение, както и обръщения. На въпроса на възрастния децата конкретизират своята молба.



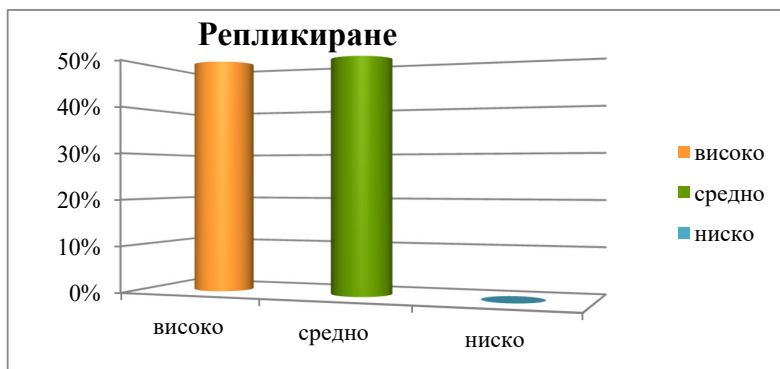
Фигура 5. Разпределение на резултатите от контролния експеримент в блок „Речев етикет“

И по отношение на втория изследователски блок – „Търсене на информация“, високото равнище се откроява като доминиращо – при 100% от участниците (фиг. 6.). Децата активно задават въпроси, чиято логическа последователност се спазва и по този начин достигат желаната цел – откриване на намисленото от изследователя животно.



Фигура 6. Разпределение на резултатите от контролния експеримент в блок „Търсене на информация“

Чрез получените от третия изследователски блок – „Репликиране“, данни се проявяват уменията на децата за конструиране на реплики стимули и реплики реакции (фиг. 7.). Резултатите се систематизират в две равнища – високо и средно, постигнати от по 11 деца.



Фигура 7. Разпределение на резултатите от контролния експеримент в блок „Репликиране“

Децата с високо равнище на развитие на уменията се включват активно в диалога и с удоволствие го поддържат. Отсъстват продължителни паузи и се

отбелязва добра динамика при редуването на репликите реакции и репликите стимули.

Средното равнище е представено от устойчивото присъствие на желание и готовност за встъпване в контакт. В диалога се използват основно реплики реакции. Разговорът се отличава с кратка продължителност.

При съставянето на диалога от 4-тия експериментален блок се оформят две равнища: високо равнище – 8 деца, и средно равнище – 14 деца (фиг. 8).



Фигура 8. Разпределение на резултатите от контролния експеримент в блок „Съставяне на диалог“

Описаните резултати дават основание за извода, че всички деца имат високо и средно равнище на сформираност на диалогична компетентност. Децата употребяват обръщения в речевия етикет при съставянето на диалога. В речта им присъстват думи за изразяване на вежливост. Освен това при поздрав умеят да използват алтернативни форми, а в различни ситуации могат да конструират разнообразни реплики. Самостоятелно изискват необходимата им информация. Отговорите на децата са с уточняващи елементи. Активно встъпват в диалог и го поддържат по определената тема. Количеството на продължителните паузи е силно редуцирано. В речта се наблюдават и достатъчно на брой реплики стимули.

Заключение

Предприето е емпирично изследване по актуален въпрос, свързан с формирането на диалогична компетентност при деца от предучилищна възраст с алалия.

Поставените цел, задачи и хипотеза са на базата на проучване и анализ на специализираната литература относно развитието на диалогичната реч, подходите към класификация и изследване на алалията, психолого-педагогическите особености на децата с общо недоразвитие на речта, мултисензорния подход при осъществяване на тяхната логопедична ревалидация.

Адаптираният от А. В. Чулкова методичен вариант съдържа четири изследователски блока, фокусирани към диагностична проверка на разглежданите умения.

Проведеният констатиращ експеримент е насочен към уточняване равнището на сформированост на диалогичната компетентност при децата от разглежданата група. Обработката и интерпретацията на емпиричните данни водят към обобщението, че при изследваните деца липсват достатъчно сформирани умения за употреба на речев етикет, за инициране, поддържане и финализиране на диалог. Демонстрира се неспособност за пренасяне на овладените знания в различни комуникативни ситуации. Като цяло, се отчита недостатъчно равнище на сформированост на диалогичната компетентност.

Въз основа на анализиранияте резултати в количествен и в качествен план са определени направленията и съдържанието на експерименталното обучение за формиране на умения за използване на диалогична реч при деца от предучилищна възраст с алалия.

С цел установяване валидността на хипотезата е проведен контролен експеримент, в който се идентифицира ефективността от приложения във формиращия експеримент мултисензорен подход с оглед развитие на диалогичната компетентност при деца с алалия. В хода на контролния експеримент е направена диагностика на сформиранияте навици за използване на диалогична реч.

Компаративният анализ на резултатите от констатиращия и контролния експеримент отразява положителна динамика по отношение на равнището на сформированост на диалогичната компетентност при деца от предучилищна възраст с алалия. Изцяло се потвърждава ефективността от използването на мултисензорния подход, чиято същност позволява целенасочено включване на доминантните и субдоминантните равнища на сензорния фундамент.

ЛИТЕРАТУРА

- БОРОЗИНЕЦ, Н.; ШЕХОВЦОВА, Т.; КОЛОКОЛЬНИКОВА, М., 2016. *Логопедия: Фонетико-фонематическое недоразвитие речи, общее недоразвитие речи, алалия*. Ставропол. ISSN: 2227-8397.
- ВОЛЕМАНОВА, М., 2020. *Запазените примитивни рефлексии: Пренебрегван фактор при проблеми с обучението и поведението*. София: Кибса. ISBN: 954-474-875-3.
- ВЪРБАНОВА, Р., 1999. *Алалия – дизлалия*. София: Емеда.
- ВЫГОТСКИЙ, Л., 1996. *Мышление и речь*. Москва: Просвещение.
- ГЕОРГИЕВА, Е., 2011. Сензорната интеграция и развитието на детето. *Предучилищно възпитание*, № 10. с. 90.
- КАРАГЪЗОВ, И., 2003. *Езиково-речеви аномалии при органични нарушения*. Благоевград: Неофит Рилски.
- КОРНЕВ, А., 2006. *Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты*. Санкт-Петербург: Речь
- КРАУЗЕ, Е., 2013. *Логопедия*. Санкт-Петербург: Корона. Век.
- РАДУЛОВ, В., ЦВЕТКОВА-АРСОВА, М., 2011. Сензорно-перцептивно развитие при зрително-затруднените. *Специална педагогика*, № 3. с. 7.
- РАШЕВА-МЕРДЖАНОВА, Я., 2014. *Базови методически подходи за трансверсални компетентности*. София: Просто 6+. ISBN: 9789540734965.
- РУБИНШТЕЙН, С., 2000. *Основы общей психологии*. София: Питер.
- СТАМОВ, В., 1989. *Логопедия*. Благоевград.
- ЦЕНОВА, Ц., 2012. *Основи на логопедията*. София: Св. Климент Охридски.

REFERENCES

- BOROZINETES, N.; SHEKHOVTSOVA, T.; KOLOKOLNIKOVA, M., 2016. *Speech therapy: Phonetic-phonematic underdevelopment of speech, general underdevelopment of speech, alalia*. Stavropol. ISSN: 2227-8397.
- CENOVA, TS., 2012. *Basics of speech therapy*. Sofia: Sv. Kl. Ohridski.
- GEORGIEVA, E., 2011. Sensory integration and child development. *Pre-school education*, no. 10, p. 90. ISSN 0204-7004.
- KARAGYOZOV, I., 2003. *Language and speech abnormalities in organic disorders*. Blagoevgrad: Neofit Rilski.
- KORNEV, A., 2006. *Fundamentals of childhood logopathology: clinical and psychological aspects*. Sankt Petersburg: Pech.
- KRAUSE, L., 2013. *Speech therapy*. St. Petersburg: Corona. Century.

- RADULOV, V.; TSVETKOVA-ARSOVA, M., 2011. Sensory-perceptual development in the visually impaired. *Special pedagogy*, no. 3, p. 7. ISSN 1310-7003.
- RASHEVA-MERJANOVA, Y., 2014. *Basic methodological approaches for transversal competences*. Sofia: Just 6+. ISBN: 9789540734965.
- RUBINSTEIN, S., 2000. *Fundamentals of general psychology*. St. Petersburg: Publishing Peter.
- STAMOV, V., 1989. *Speech therapy*. Blagoevgrad: Neofit Rilski.
- VARBANOVA, R., 1999. *Alalia-dislalia*. Sofia: Emeda.
- VOLEMANOVA, M., 2020. *The preserved primitive reflexes: An overlooked factor in learning and behavior problems*. Sofia: St. Kliment Ohridski. ISBN: 954-474-875-3.
- VYGOTSKY, L., 1996. *Thought and speech*. Moskva: Enlightenment.

THEORETICAL PRECONDITIONS AND EXPERIMENTAL MODEL FOR DEVELOPING OF DIALOGUE COMPETENCE IN CHILDREN WITH ALALIA

Abstract. In preschool children learn dialogue speech first, which has one peculiarity, which occurs when using the verbal means, acceptable in conversational speech. The article presents experimental research with the aim to study the peculiarities of dialogue speech of preschool children with general under development of speech and realization of logopedic revalidation for forming dialogue competence by using the multisensor approach. The comparative analysis of the results reflects the positive dynamic about the level of forming dialogue competence of preschool children with alalia. It is totally corroborated the effectiveness of using the multisensor approach, whose nature allows purposefully including of dominant and subdominant levels of the sensor fundament.

Keywords: dialogue competence; children with general under development of speech; multisensor approach

✉ **Dr. Gencho Valchev, Assoc. Prof.**
✉ **Mrs. Zhana Georgieva, PhD Student**
Faculty of Education
Trakia University – Stara Zagora
Stara Zagora, Bulgaria
E-mail: gencho.valchev@trakia-uni.bg
E-mail: jana_georgieva1987@abv.bg