

ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ ПИСЕМНО-МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З НЕДОЛІКАМИ ПСИХО- МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ

У статті розглянуто особливості формування мотиваційно-цільового, організаційно-орієнтувального, змістово-процесуального, регулювального, контрольного-оцінювального компонентів писемно-мовленнєвої діяльності молодших школярів з недоліками психо-мовленнєвого розвитку.

Ключові слова: *компоненти писемно-мовленнєвої діяльності, труднощі формування та порушення писемного мовлення, молодші школярі з недоліками психо-мовленнєвого розвитку.*

В статье рассматриваются особенности формирования мотивационно-целевого, организационно-ориентировочного, содержательно-операционного, регулирующего, контрольно-оценочного компонентов письменно-речевой деятельности младших школьников с недостатками психо-речевого развития.

Ключевые слова: *компоненты письменно-речевой деятельности, трудности формирования и нарушения письменной речи, младшие школьники с недостатками психо-речевого развития.*

Over the past decade, the number of elementary school children with severe difficulties forming or violation of writing increases. The most commonly dyslexia, dysgraphia, dysorfographia observed in children with mental retardation (MR), severe speech disorders (SSD), disorders psycho- linguistic sphere with cerebral palsy (CP), mental or verbal dysontogenesis which is caused by residual – organic disorders of the central nervous system. Due to the low cognitive activity, decreased the amount of attention, memory, lack of formation of thinking operations, self-control and self-regulation skills in pupils with MR, SSD, CP there are considerable difficulties in mastering the skills of reading and writing, and as far as the formation of writing there are persistent specific errors that require long-term speech therapy (L. Yefimenkova, O.Kornyev, R. Lalayeva, R. Levina, L. Paramonova, O. Rosiyska, I. Sadovnikova, A.Yastrebova et al.).

To optimize the correction and developing work with children with difficulties forming and writing disabilities must foster in them the main components of their written language activities: motivational-targeted, organizational-approximate, content-procedural, regulatory, control- evaluative in their unity and cooperation. This will ensure the implementation of the activity approach in the organization and conduct of remedial work to prevent and overcome difficulties in their development and disorders of reading and writing. During speech therapy is the development of various aspects of speech: phonological, lexical and grammatical structure, skills of coherent speech, as important is the development of a number of other mental functions that provide reading and writing. Examples cited in the article reflect certain peculiarities of content-procedural component of written language activities. The means of forming other components focuses when considering each of these tasks.

Keywords: *components of written language activities, difficulty forming and violation of writing, elementary school children with deficiencies psycho-speech development.*

Постановка проблеми. За останні десятиріччя збільшилася кількість дітей молодшого шкільного віку, що мають виражені труднощі формування або порушення писемного мовлення. Найбільш часто дислексія, дисграфія, дизорфографія спостерігаються в дітей із тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ), затримкою психічного розвитку (ЗПР), недоліками психо-мовленнєвої сфери при ДЦП, психічний або мовленнєвий дизонтогенез у яких обумовлений резидуально-органічними розладами ЦНС. Цілком очевидно, що неуспішність в опануванні навичками читання, письма різко знижує інтерес дітей до писемно-мовленнєвої діяльності як такої. Низька пізнавальна активність і самостійність молодших школярів з ТПМ, ЗПР, ДЦП, їхня неспроможність успішно долати різноманітні утруднення під час засвоєння рідної мови актуалізують питання пошуку та впровадження шляхів формування й активізації їхньої навчально-пізнавальної та писемно-мовленнєвої діяльності.

Аналіз актуальних досліджень. Внаслідок впливу різноманітних несприятливих чинників збільшується варіативність труднощів і відхилень у формуванні писемного мовлення, які в ряді випадків доречно класифікувати як варіанти мовленнєвої патології – порушення писемного мовлення (О. Корнев, Р.Лалаєва, Р. Левіна, Л. Парамонова, І. Пріщєпова, М. Русецька, І. Садовнікова,

Г.Чиркіна та ін.). Порушення писемного мовлення обумовлені анатомічними або функціональними розладами певних структур мозку (Д. Ісаєв, К. Єфремов, В.Ковальов, О. Лурія, С. Ляпідевський, С. Мнухін, А. Сиротюк та ін.). Вплив шкідливих чинників призводить до їх ушкодження або незрілості, що, в свою чергу, порушує формування тих базових компонентів психічної діяльності, які необхідні для розвитку вищих психічних функцій, і, відповідно, для розвитку писемного мовлення (П. Анохін, Т. Ахутіна, Н. Бернштейн, М. Жинкін, Н.Корсакова, О. Лурія, Ю. Мікадзе, О. Соколов, Є. Хомська, Л. Цветкова та ін.). Через низьку пізнавальну активність, зниження об'єму уваги та пам'яті, недостатню сформованість мисленнєвих операцій, навичок самоконтролю та саморегуляції в учнів із ТПМ, ЗПР, ДЦП спостерігаються значні труднощі в оволодінні навичками читання та письма, а по мірі формування писемного мовлення виникають стійкі специфічні помилки, які потребують тривалого логокорекційного впливу (Л. Єфіменкова, О. Корнєв, Р. Лалаєва, Р. Левіна, О.Російська, І. Садовнікова, А. Ястребова та ін.).

Метою статті є визначення засобів формування мотиваційно-цільового, організаційно-орієнтувального, змістово-процесуального, регулювального, контрольного-оцінювального компонентів писемно-мовленнєвої діяльності молодших школярів з ТПМ, ЗПР, ДЦП під час логопедичних занять.

Виклад основного матеріалу. Успішне опанування процесом читання та письма потребує достатньої сформованості в дитини усно-мовленнєвої, функціональної (уваги, гностичних, мнестичних, мисленнєвих процесів), операційної бази (спроможність оволодіння спеціальними навчальними діями для розв'язання фонетико-фонематичних, лексико-семантичних, граматичних, графо-моторних, орфографічних та інших завдань). У дітей з порушеннями психо-мовленнєвої сфери недостатніми для формування писемного мовлення є і усно-мовленнєва, і функціональна, і операційна база.

Для оптимізації корекційно-розвивальної роботи з такими дітьми треба сприяти формуванню в них основних компонентів навчально-пізнавальної й писемно-мовленнєвої діяльності: мотиваційно-цільового, організаційно-орієнтувального, змістово-процесуального, регулювального, контрольного-оцінювального у їхній єдності та взаємодії. Це забезпечить реалізацію діяльнісного підходу в організації і проведенні системи корекційної роботи з

профілактики та подолання в них труднощів формування і порушень читання та письма.

Щоб діяльність була результативною, необхідним є високий ступінь її мотивації, позитивного ставлення учнів до виконуваних дій. Саме мотивація являє собою ту рушійну силу, яка включає особу в процес діяльності, підводить до постановки конкретної цілі, заради якої розпочинається певна розумова та практична робота. Формуванню мотиваційно-цільового компонента писемно-мовленнєвої діяльності учнів з порушеннями писемного мовлення має сприяти: виховання в них внутрішньої мотивації (прагнення до саморозвитку, до пізнання нового, безпосередньої зацікавленості дітей у подоланні недоліків усного та писемного мовлення); оптимізація корекційно-розвивального освітнього середовища із цілеспрямованим вихованням пізнавального інтересу дітей до вивчення рідної мови, до опанування навичками читання й письма; створення умов для самостійної роботи учнів; більш широке використання доступних для даної категорії дітей пізнавальних завдань; реалізація індивідуального підходу з урахуванням характерних утруднень і специфічних помилок учнів під час читання та письма; забезпечення чіткого усвідомлення дітьми мети корекційно-розвивальної роботи; створення навчальної перспективи; підтримка кожного учня, своєчасне формування в нього установки на спроможність подолати утруднення й досягти певних позитивних результатів; виховання творчого підходу до виконання завдань.

Робота логопеда спрямована на формування різних боків мовленнєвої системи, ряду психічних й окремих моторних функцій дитини. З метою формування позитивного ставлення до логопедичних занять, розвитку в молодших школярів установки на продуктивну навчально-пізнавальну, усномовленнєву та писемно-мовленнєву діяльність педагогу необхідно створити творчу атмосферу на занятті, стимулювати природний інтерес дітей до пізнання явищ мовного та предметного світу, сприяти накопиченню дітьми досвіду практичних, розумових, мовленнєвих дій, пред'являти корекційно-розвивальні завдання в цікавій, привабливій для дітей формі; більш часто застосовувати в роботі ігровий метод, стимулювати активну участь дітей у різних видах діяльності із забезпеченням ситуації успіху для кожної конкретної дитини.

Організаційно-орієнтувальний компонент писемно-мовленнєвої діяльності пов'язаний з процесом переходу учня від усвідомлення мети (що треба зробити) до усвідомлення способів її реалізації (як це можна зробити).

Діти з різними формами психічного (мовленнєвого) дизонтогенезу часто потребують додаткових умов для залучення їх до процесу виконання певного завдання. Це включає, в першу чергу, створення орієнтовної основи їхньої навчально-пізнавальної й писемно-мовленнєвої діяльності (конкретизація цілей роботи), а також налаштування їх на реалізацію поставленої мети. У дітей з ТПМ, ЗПР, ДЦП педагог має формувати не тільки загальне уявлення про кінцевий результат діяльності, а й ретельно проробляти алгоритм виконання певних дій та операцій. У процесі створення орієнтовної основи їхньої писемно-мовленнєвої діяльності необхідним є визначення мети як способу виконання дій. До того ж у ряді випадків виконання учнями завдань має здійснюватися поетапно, при цьому вербальні інструкції доцільно поєднувати із зразком виконання завдання, а в певних ситуаціях із наочною, яка забезпечить безпосереднє сприймання предметів, явищ, їх узагальнених образів. Доцільно ширше використовувати наочні опори, які розкривають характер зв'язків між певними частинами програмного матеріалу або відображають алгоритм дій, що мають виконуватися під час розв'язання завдання. Послідовність виконання певних практичних і розумових дій має спиратися на логічно побудовану систему вказівок і на ті орієнтири, що задають етапність у роботі. Отже, формуванню організаційно-орієнтувального компонента писемно-мовленнєвої діяльності має сприяти: усвідомлення дітьми сутності завдання, характеру та послідовності дій, що необхідні для його виконання; раціональне поєднання групових та індивідуальних форм логопедичної роботи; раціональне застосування наочності; забезпечення усвідомленого сприймання змісту завдань шляхом покрокового коментування тих дій, що мають виконуватися; застосування символічних позначень, що сприяють створенню орієнтовної основи дій та утриманню її в пам'яті учня під час виконання завдання; збагачення досвіду пізнавальної діяльності дітей у процесі варіювання способів репрезентації завдань і варіювання алгоритмів щодо їх розв'язання; цілеспрямоване формування узагальнених прийомів і засобів навчально-пізнавальної, і в тому числі писемно-мовленнєвої діяльності.

Найбільш специфічним під час формування писемно-мовленнєвої діяльності є змістово-операційний її компонент. Формуванню змістово-операційного компонента писемно-мовленнєвої діяльності учнів з ТПМ, ЗПР, ДЦП під час логопедичних занять має сприяти: забезпечення тісного зв'язку корекційно-розвивальної роботи з програмними вимогами щодо опанування

дітьми рідною мовою, навичками читання й письма; формування стійкого пізнавального інтересу до рідної мови як навчального предмету; чітке врахування міри складності завдань і реалізація індивідуального підходу.

Формуванню регулювального компонента писемно-мовленнєвої діяльності сприяє: забезпечення гнучкості керівництва навчально-виховним і корекційно-розвивальним процесом, що дозволяє враховувати причини зниження пізнавальної активності та самостійності учнів, стимулювати прояви в них інтересу та вольових зусиль під час виконання завдань; створення емоційно-позитивної атмосфери для роботи учнів; врахування їхніх психофізіологічних, вікових, індивідуальних особливостей, недоліків психо-мовленнєвої сфери; раціональне планування та організація логокорекційної роботи з обґрунтованим впровадженням репродуктивних, реконструктивних, певних видів завдань творчого характеру; профілактика психо-емоційного перевантаження учнів; застосування елементів заохочення дітей, різних видів змагання (з попередженням та униканням конфліктів між учнями); створення ситуацій, коли кожна дитина відчуває позитивну динаміку у формуванні знань, умінь, навичок, укріплює віру в свої власні сили.

Формуванню контрольної-оцінювального компонента писемно-мовленнєвої діяльності учнів має сприяти: послідовне забезпечення контрольних дій учнів на всіх етапах їхньої діяльності; ретельне опрацювання кожного з видів контрольних дій та засобів їх здійснення; забезпечення вербалізації дій планування, контролю та оцінювання; забезпечення чіткого зворотного зв'язку, при якому педагог своєчасно отримує інформацію про припущені учнем помилки, визначає характер і міру педагогічної допомоги в процесі їхнього усунення; раціональне поєднання зовнішнього контролю (з боку педагога) із взаємоконтролем, що здійснюється учнями, та самоконтролем учня, постійне і всебічне стимулювання розвитку останнього; поступовий перехід від зовнішнього самоконтролю, що здійснюється в матеріалізованій формі і є розгорнутим, до внутрішнього, який стає згорнутим і набуває "сигнального" значення про правильність або неправильність виконання дій; забезпечення систематичного характеру роботи з формування контрольних та оцінювальних дій дитини в процесі її навчання.

Розглянемо приклади використання окремих дидактичних засобів під час формування компонентів писемно-мовленнєвої діяльності учнів 3-4-х класів на логопедичних заняттях.

Під час логопедичної роботи відбувається корекція та розвиток різних боків мовлення: фонологічного, лексико-граматичного ладу, навичок зв'язного мовлення, важливим також є розвиток ряду інших психічних функцій, які забезпечують читання та письмо. Тому всі наведені приклади, в першу чергу, відображають певні особливості формування змістово-процесуального компонента писемно-мовленнєвої діяльності. На формуванні інших компонентів ми будемо акцентувати увагу під час розгляду кожного конкретного завдання.

Так, при виконанні завдання № 1 учням треба вставити пропущені в словах букви і прочитати текст. Така робота сприяє формуванню фонологічного ладу мовлення, технічного і смислового боку процесу читання. Щоб отримати інформацію, діти воліють зосередитися, спиратися на контекст і смислову здогадку. Необхідність ретельного опрацювання тексту й наявність в оповіді елемента гумору налаштовують учнів і на подальшу роботу – проведення дидактичної гри, під час якої вони навчаються складати питання й відповідати на них. Засоби, які використовуються для формування пізнавального інтересу, позитивного ставлення учнів до виконання завдання, розкривають особливості формування в них мотиваційно-цільового, організаційно-орієнтувального, регулювального компонентів писемно-мовленнєвої діяльності.

Завдання № 1. а) Прочитати текст. Відновити слова, у яких загублені букви.

У Тані є молодший бр...т...к. Його звать С...шко. Йому в...с...м ...ок...в. Він любить грати у ф...тб...л. А ще він дуже швидко їздить на ...а...окаті та ...ело...ип...ді. Хлопець попросив ...а...ю навчити його пл...г...ти на ...кака...ці.

б) Перевірка виконаної роботи.

в) Д/гра «Запитуйте, відповідайте». Дітям пропонується ставити питання за змістом тексту. Відповідають на них інші учні.

Основною частиною завдання № 2 є організація складання дітьми розповіді-опису зовнішнього вигляду людини, але ж суттєвим є те, що цій роботі передують текст, який демонструє важливість правильного й детального опису людини, яку треба розшукати. Засоби, що спрямовані на організацію сприйняття й усвідомлення дітьми цілі та алгоритму складання опису, являють приклад особливостей формування в них мотиваційно-цільового та організаційно-орієнтувального компонентів писемно-мовленнєвої діяльності.

Завдання № 2. а) Прочитати текст.

Загубилася дівчинка. Стоїть і гірко плаче. Підходять перехожі й питають у дитини: «Яка твоя мама? Як вона виглядає?»

Дівчинка й каже: «Моя мама добра та весела. Вона найкраща за всіх».

б) Відповісти на запитання: Чи зрозуміло, як виглядає мама дівчинки? Чому? Як треба описувати зовнішній вигляд людини?

в) Допоможемо дитині описати зовнішній вигляд її матусі (за малюнком).

1) Яка мама за віком?

2) Яке в неї обличчя? Якого кольору очі?

3) Який у неї колір волосся, яка зачіска?

4) У що вдягнена, взута? (опис одягу, взуття за малюнком).

У завданні № 3 важливим для формування організаційно-орієнтувального та контрольного-оцінювального компонентів писемно-мовленнєвої діяльності є прийом повідомлення про кількість мовних одиниць (речень), які дітям треба виділити в тексті. Це виступає і певним керівництвом під час виконання навчальних дій, і орієнтиром під час самоперевірки правильності виконання завдання. Щоб відповісти на питання, які подані після тексту, учням необхідно ретельно його опрацювати, що сприяє більш вдумливому читанню оповіді. Зосередженість на виконанні завдання позитивно впливає на формування пізнавальної активності дітей, відповідно, на формування мотиваційно-цільового компонента писемно-мовленнєвої діяльності.

Завдання № 3. а) Прочитати текст на картці, визначити межі речень. У тексті треба виокремити 7 речень. Після виконання роботи самостійно перевірити себе.

Мене звати Микола мені виповнилося десять років я навчаюся в четвертому класі у мене є брат Ігор він на два роки старший за мене а ще в мене є сестричка Мар'яна їй вісім років

б) Усно відповісти на запитання:

1) Хто серед дітей наймолодший? 2) Хто з дітей найстарший? 3) На скільки років Мар'яна молодша за Ігоря?

У наступному завданні (№4) важливим є попередження доволі характерної для учнів помилки, яка виявляється в тому, що діти часто не виділяють і не рахують як окреме слово сполучник «і» або «та». Акцентуація уваги учнів на виділенні сполучників як окремих слів під час сприймання їх на слух сприяє попередженню або самостійному виправленню учнями подібних

помилку під час роботи з текстом. Такий прийом позитивно впливає на формування організаційно-орієнтувального, контрольного-оцінювального компонентів писемно-мовленнєвої діяльності учнів.

Завдання № 4. а) Порахувати кількість слів (на слух):

1) Мама, бабуся (2 слова); мама та бабуся (3). Звернути увагу на коротеньке слово (сполучник) «та».

2) Тато, дідусь (2 слова); тато і дідусь (3). Звернути увагу на коротеньке слово (сполучник) «і».

б) Прочитати текст. Відокремити слова в реченнях рисочкою (|), порахувати кількість слів, відповідну цифру записати в дужках.

Сьогоднівихіднийдень. (...) Всяродинавдома. (...)
Маматабабусядивлятьсякіно. (...) Татоідідусьремонтуютьнастільнулампу. (...)
Тетянкачитаєсмішнуказку. (...) Васильрозфарбовуєсвійпаперовийлітак. (...)

в) Після перевірки виконаної роботи переписати текст, відокремлюючи на письмі кожне слово.

г) Порахувати і записати в таблицю, скільки в родині дорослих, скільки дітей, скільки всього осіб у цій родині.

Дорослих	
Дітей	
Скільки всього осіб	

Завдання № 5 сприяє закріпленню правильного вживання учнями буквосполучень йо,ьо. Застосування картки для здійснення перевірних дій забезпечує формування організаційно-орієнтувального й контрольного-оцінювального компонентів писемно-мовленнєвої діяльності.

Завдання № 5. а) Відновити слова в тексті, вставивши пропущені буквосполучення йо,ьо.

Мене звать Л...ня, а мого тата звать ...сип Васил...вич. Мій тато – військовий л...тчик. Він ма....р авіації. Мені цікаво слухатиго розповіді про пол....ти на бо...вих літаках. До дня авіації в серпні я назбираю для н....го пол....вих квітів.му це буде приємно.

б) Самоаналіз виконаної роботи за допомогою орфографічної картки-пам'ятки.

Перевір себе!

Якщо перед звуком [o] вимовляється м'який приголосний, **пиши ьо**.

Наприклад, сьомий, опеньок.

Якщо перед звуком [o] вимовляється звук [й], **пиши йо**. Наприклад, йод, гайок.

У завданні № 6 дітям треба вставити пропущені слова, а для цього чітко встановити, яка з реплік належить матері, а яка – сину. Крім цього, учням треба правильно використати дві форми слів: одну форму в називному відмінку, а другу в кличному відмінку як слово-звертання. Установка на те, що відновлений текст діалогу потім буде прочитаний учнями в ролях, сприяє формуванню в дітей пізнавального інтересу, чіткому усвідомленню ними мети роботи, стимулює в них прояв вольових та інтелектуальних зусиль. Інсценування діалогу, виконання учнями ролей матері та сина акцентує увагу дітей на необхідності правильного вживання тієї або іншої форми слова. Такі прийоми сприяють формуванню мотиваційно-цільового, регулятивного, контрольного-оцінювального компонентів писемно-мовленнєвої діяльності молодших школярів.

Завдання № 6. а) Вставити слова «син», «синку», «мама», «матусю» в діалог:

–, мені так подобається, коли ти готуєш на вечерю сирники,
– каже

– А мені,, дуже подобається, коли ти не розкидаєш свої речі в своїй кімнаті, – відповідає

– Добре,, я піду приберу свої речі, – каже

– Гаразд,, а я піду приготую для тебе щось смачненьке, – сміється у відповідь

б) Виразне читання діалогу в ролях.

Висновки і перспективи подальших досліджень. У дітей з різними формами психічного (мовленнєвого) дизонтогенезу порушення читання та письма мають стійкий специфічний характер і доволі важко піддаються корекційному впливу. Це пов'язано з несформованістю в дітей з ТПМ, ЗПР, недоліками психо-мовленнєвої сфери при ДЦП вищих психічних функцій

внаслідок порушень дозрівання тих чи інших структур мозку або порушень їхньої інтеграції в межах складної функціональної системи, що забезпечує писемно-мовленнєву діяльність.

У спеціальній школі педагоги мають здійснювати моніторинг за формуванням в учнів з порушеннями писемного мовлення не тільки змістово-процесуального компонента навчально-пізнавальної та писемно-мовленнєвої діяльності (саме на цей компонент акцентована здебільшого вся увага), але й мотиваційно-цільового, організаційно-орієнтувального, регулювального, контрольного-оцінювального компонентів.

Для оптимізації навчально-виховної та корекційно-розвивальної роботи з учнями з ТПМ, ЗПР, ДЦП треба враховувати і фіксувати динамічні зміни у формуванні всіх компонентів їхньої писемно-мовленнєвої діяльності, відповідно, забезпечувати формування цих компонентів у їхній взаємодії та єдності.

Література

1. Голуб Н.М. Особливості формування контрольного-оцінювального компонента писемно-мовленнєвої діяльності в молодших школярів з порушеннями психо-мовленнєвого розвитку / Н. М. Голуб // Засоби навчальної та науково-дослідної роботи: Збірник наукових праць / За заг. ред. проф. В.І. Євдокимова і проф. О.М.Микитюка / Харк. нац. пед. ун-т імені Г.С. Сковороди. – Харків, 2013. – Вип. 40. – С. 33-43.
2. Дьяченко В.К. Организационная структура учебного процесса и ее развитие / В.К. Дьяченко. – М.: Педагогика, 1989. – 160 с.
3. Каган М.С. Человеческая деятельность (Опыт системного анализа) / М.С. Каган. – М.: Политиздат, 1974. – 328 с.
4. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность / А.А. Леонтьев. – М.: Просвещение, 1969. – 214 с.
5. Тарасун В.В. Логодидактика. Навчальний посібник. / В.В.Тарасун. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2011. – 392 с.