

5. Филичева Т.Б., Туманова Т.В. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием. Воспитание и обучение. - М., 1999. - 237 с.
6. Эстетическое воспитание в детском саду: Пособие для воспитателей дет. сада / Под ред. Н.А. Ветлугиной. - М.: Просвещение, 2005. - 328 с.

With the problem of correction of phonetic-phonematic underdevelopment of speech habits of children of preschool age by the means of musical activity. The article considers problem of the use of means of musical activity with purpose of correction of phonetic-phonematic underdevelopment of speech habits of pre-school age children.

Keywords: musical activity, correction, phonetic-phonematic underdevelopment of speech habits, children of pre-school age.

Отримано 3. 10.2011

УДК 376-056.264:373.3

О.І. Олефір

СТАН СФОРМОВАНОСТІ РОЗУМІННЯ ТЕКСТІВ РІЗНИХ ЖАНРІВ МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ ІЗ ТПМ

У статті висвітлюються результати вивчення особливостей розуміння текстів різних жанрів молодшими школярами із тяжкими мовленнєвими порушеннями.

Ключові слова: тяжкі порушення мовлення, молодші школярі, оповідання, казка, вірш, загадка, лексика.

В статье освещаются результаты изучения особенностей понимания текстов разных жанров младшими школьниками с тяжелыми речевыми нарушениями.

Ключевые слова: тяжелые нарушения речи, младшие школьники, рассказ, сказка, стих, загадка, лексика.

У дослідженнях останніх років вчені та практики відзначають тенденцію значного збільшення кількості дітей, які мають порушення розвитку в тому числі і мовленнєві. Збільшення кількості дітей з мовленнєвими вадами ставить перед суспільством проблему їх підготовки до можливої інтеграції та адаптації до умов подальшого

життя. Саме тому проблема подолання мовленнєвих недоліків є однією із актуальних, як у спеціальній, так і в загальній педагогіці. ;

У спеціальних школах для дітей з тяжкими порушеннями мовлення (далі ТПМ) об'єктивно існують специфічні утруднення в навчанні рідної мови, особливо учнів молодших класів. Вони обумовлені, передусім, наявністю в школярів грубих порушень мовленнєвого розвитку, обмеженістю мовленнєвого досвіду, особливостями їхнього психічного розвитку (О. Жильцова, Г. Каше, Р. Левіна, М. Савченко, Є. Соботович, Л. Спірова та інші). Суттєвою причиною є також недостатня розробленість спеціальної методики навчання дітей з ТПМ рідної мови, яка б урахувала характер їх мовленнєвих порушень. Нагальність цієї проблеми підкреслюється у концепції державного стандарту освіти учнів з порушеннями мовленнєвого розвитку.

Результати досліджень Л. Спірової, М. Шеремет, В. Тарасун, М. Шевченко, Е. Данілавичюте, Н. Чередніченко, В. Кондратенко, О. Ревуцької та інших засвідчили, що саме у дітей із ТПМ виникають значні труднощі при оволодінні програмовим матеріалом з рідної мови; підтвердили наявність у дітей із мовленнєвими вадами порушень усіх систем мови та виявили труднощі оволодіння такими школярами мовними закономірностями.

Одним із головних завдань навчання учнів із ТПМ є розвиток та удосконалення лексичної складової мовлення, оскільки саме сформованість лексичних умінь та навичок є основою для оволодіння навчальним матеріалом в цілому. Аналіз програм навчання учнів із ТПМ дозволив зробити висновок, що урок читання відіграє провідну роль у формуванні зазначених умінь та навичок. Одним із завдань розвитку мовлення учнів початкових класів є лексичний розвиток, мета якого полягає у якісному збагаченні словника, формуванні вміння правильно, точно і виразно використовувати в своїй мовленнєвій практиці лексичні одиниці української мови [1, 2].

Аналіз методичної літератури показав, що основним джерелом збагачення та розвитку словникового запасу на уроках читання є тексти творів різних жанрів, найпоширенішими серед яких є казка, оповідання, вірш та загадка. Повноцінне розуміння їх змісту вказує на певний рівень сформованості лексико-семантичної системи молодших школярів, що передбачає об'єм кількісного та якісного словникового запасу, упорядкованість лексичної системності та організацію лексичних полів, розуміння лексичних засобів увиразнення змісту текстів. Коротко охарактеризуємо жанри, які представлені у читаках для учнів 2-3 класів.

Оповідання – це невеликий художній твір, у якому словесно описуються події, пов'язані із життям та діяльністю людей, або природа. Завдяки словесному змалюванню зовнішності героїв, їхньої поведінки створюється загальне уявлення про дійових осіб.

Оповідання, представлені в читанках для 2-4 класів, умовно поділяються на дві групи: 1 група – оповідання, у яких діють люди; 2 група – оповідання про природу і діяльність у ній людей. Оповідання широко представлені поняттями, що позначають працю людей (землероб, лікар, вчитель, водій), явища природи (сніжить, холодніє, іде дощ, гріє сонце), характеристики героїв (мужній, сильний, брехливий, лицемірний), їх поведінку (відверта, стримана, безглузда, невпевнена). Під час вивчення оповідання учні із ТПМ знайомляться із новим дієсловами, іменниками, прикметниками, вчать розуміти та пояснювати їх значення. Крім того, вони мають змогу оперувати ними: підбирати до них слова із близьким та протилежним значенням, прояснювати їх пряме та переносне значення. Використання оповідань на уроках читання сприяє виробленню в учнів вміння розуміти прочитане чи прослухане, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки подій, що зображені в творі. Словниковий запас учнів поповнюється побутовою, професійно-виробничою лексикою. Це, безперечно, значно розширює лексичні можливості учнів та сприяє їх загальноомовленнєвому та пізнавальному розвитку.

Великий потенціал розвитку лексичної складової мовленнєвої діяльності молодших школярів несуть у собі *казки*. Казка розвиває вміння школярів давати оцінку прочитаному. У початкових класах відповідно до програми, учні лише практично знайомляться з особливостями казки як жанру фольклору. Під кінець навчання в початковій школі учні можуть виділяти казку як жанр із-поміж текстів інших жанрів, що вивчаються на уроках читання. Знайомлячись із казкою, у дітей формується вміння використовувати слова, які дають оцінку головним героям, змальовують їх зовнішній вигляд, описують їх вчинки, характер, вміння. Використання казки на уроках читання сприяє збагаченню побутової, загальноживаної, емоційної, експресивної, професійно – виробничої лексики. Лексичні особливості казки найповніше виявляються у смисловій, композиційній, інтонаційно-синтаксичній, звуковій та ритмічній організації висловлювання. Також діти вчать протиставляти події, вчинки героїв, розгадувати нереальний сюжет, що, безумовно, сприяє розширенню їхнього лексичного запасу.

Значне місце у підручниках з читання відводиться віршам. Подібно оповіданню та казці, віршам властивий сюжет (розвиток подій), відтворено переживання поета чи почуття, властиві не тільки авторові твору, а й усім людям, розкривається емоційне авторського ставлення до героя поезії чи об'єкта зображення, що висловлюється побажаннями та рекомендаціями. Так відбувається розширення лексичного запасу школярів із ТПМ завдяки вживанню емоційно-оцінної, абстрактної лексики. Учні під час роботи за змістом творів висловлюють назви почуття, переживання, описують природу, виражають ставлення людей

один до одного. Під час читання віршів молодші школярі вчать знаходити в тексті твору порівняння, епітети, уособлення і пояснювати їх ідейну роль в контексті; спиратися під час аналізу на такі поняття, як пейзаж, гіпербола, епітет.

Загадка – стислий поетико-алегоричний опис певного предмета чи явища. Зазвичай загадка подається у формі описового речення, запитання, найчастіше у віршовій формі. Загадка містить в собі низку порівняльних ознак, висловлювань вжитих в переносному значенні, антонімічних протиставлень, синонімічних сполучень. Використання загадки в навчальному процесі створює можливості для формування та розвитку в учнів лексичної системності та організації лексичних полів.

Таким чином, розуміння змісту зазначених творів свідчить про лексичний розвиток учнів, що підтверджує необхідність вивчення його в учнів із ТПМ. Нами було організовано та проведено дослідження, вирішення одного із завдань якого передбачало з'ясування стану сформованості вміння прослуховувати запропоновані тексти (оповідання, казки, вірша та загадки), давати відповіді за їх змістом та орієнтуватися в ньому. У дослідженні брали участь учні 2-3 класі, а саме 103 учнів із ТПМ та 52 учнів без мовленнєвих порушень. Підібрані тексти передбачено програмою з читання для дітей молодшого шкільного віку.

Спочатку дітям пропонувалося прослухати казку „Колосок” та дати відповіді на запитання за її змістом. Проаналізувавши відповіді учнів на запропоновані запитання за змістом прослуханого тексту, з'ясували, що успішність розуміння жанру казки у дітей молодшого шкільного віку з ТПМ становить 66,66% (у порівнянні з НМР – 98,07%), та має певні особливості, які потребують детальнішого аналізу та обговорення.

Відповіді дітей на запитання до казки у своїй більшості не викликали в учнів значних труднощів. Лише 33% учнів із ТПМ (94,23% учнів контрольної групи) орієнтувалися в поставлених питаннях вже після першого прослуховування тексту. Учні не потребували уточнень, пояснень та підказок з боку дорослого. Відповіді характеризувались точним, зрозумілим, правильним, логічним викладом, чітко відображували зміст твору. Наприклад, на запитання „Що знайшов півник, коли підмітав подвір'я?” учні правильно відповідали „Підмітаючи подвір'я, півник знайшов пшеничний колосок”, або „Якими словами можна сказати про головних героїв казки” учні відповідали „Півник був працьовитим та старанним, а мишенята були лінивими та грайливими”. Аналізуючи відповіді цієї групи учнів, можна стверджувати про повне розуміння змісту казки. 36,89% учнів із ТПМ (5,76% учнів з НМР) у змісті казки орієнтувалися після повторного прослуховування (хоча дана казка вивчалася раніше на уроках читання). Відповіді учнів були не широкими, іноді не повними.

Наприклад, на запитання „Що знайшов півник, коли підмітав подвір'я?” учні відповідали „Пшеничний колосок”. На запитання „Про кого казка” учні відповідали „Про мишенят” (а не „Казка про двох мишенят і півника”). Такі відповіді свідчать про те, що ця частина учнів відчуває труднощі будувати зв'язні мовленнєві відповіді, які, на нашу думку, пов'язані з обмеженістю як активного, так і пасивного словникового запасу. Під час слухання тексту було помічено відволікання, неухважність та незацікавленість учнів казкою, що також є певною причиною труднощів планування та висловлювання розгорнутих відповідей. У 27,18% учнів із ТПМ (0% контрольної групи) були відмічені значні труднощі при виконанні запропонованого завдання. Учні даного рівня потребували значної постійної допомоги, додаткових вказівок, стимулюючих запитань та пояснень дорослого. Спостерігалася низька мовленнєва активність, неточність висловлювання, грубе невдале мимовільне використання окремих слів, що вказує на нерозуміння семантики слів, що впливає на нездатність розуміти цілий текст. Відповіді дітей були переважно однослівними навіть після додаткової інструкції та допомоги дорослого. Наприклад, на запитання „Про кого казка?” учні відповідали „Казка”, а на запитання „Що тобі найбільше запам'яталося в казці?” частина учнів не відповідали. Відсутність відповіді вказує на нерозуміння змісту казки, що безперечно пояснюється порушенням лексичного розвитку учнів. 2,91% учнів із ТПМ відмовилися від виконання завдання навіть із значною допомогою дорослого (безпосередніми підказками, поясненнями, заохоченнями).

Після казки учням для прослуховування було запропоноване оповідання „Сьома дочка”. Проаналізувавши відповіді учнів на запропоновані запитання за змістом прослуханого тексту, з'ясували, що рівень розуміння жанру оповідання у дітей молодшого шкільного віку з ТПМ становить 75,40% (у порівнянні з 96,79% учнями із НМР). Як засвідчує кількісний та якісний аналіз отриманих відповідей лише 49,51% учнів з ТПМ (90,38% контрольної групи) не відчували значних труднощів у роботі над оповіданням. Діти легко орієнтувалися в змісті вже після першого прослуховування. Відповіді учнів, що стосувалися змісту оповідання, характеризувалися логічністю, точним відображенням тексту (на що вказує використання окремих слів, фраз та цілих речень з тексту). Наприклад, на запитання „Куди поїхала мати” учень відповів „Ось одного разу мати поїхала в гості до сина. А син жив далеко-далеко”. Такі відповіді дітей свідчать про розуміння семантики побутової, професійно-виробничої лексики, представлені в тексті, що підтверджує сформованість умінь встановлювати причинно-наслідкові зв'язки зображених в творі подій. Також можна зробити висновок про високий рівень сформованості основних функцій психічних процесів (запам'ятовування, відтворення, цілісність

сприйняття та інші). 30,09% учнів з ТПМ (9,61% учнів з НМР) потребували допомоги під час відповідей, яка полягала в додатковому прослуховування уривків з тексту та стимулюючого запитального супроводу по тексту з боку дорослого. Відповіді учнів були правильними, близькими до тексту, але самого тексту не відображали, тобто діти говорили своїми словами, не дотримуючись послідовності викладу, що, в свою чергу, призводило до втрати логічності. 17,47 % учнів з ТПМ (0% учнів контрольної групи) відчували значні труднощі у виконанні даного завдання. Діти часто відволікалися, не звертали увагу на головні події, зображенні в тексті, допускали грубі помилки у відповідях. Наприклад, на запитання „Куди поїхала мати” відповіли „До дочки”, „Яка з дочок принесла матері води в мисці для того, щоб вона помила ноги ” відповіли „Перша”. Такі відповіді вказують про недостатнє розуміння семантики суспільно-побутових подій, зображених в текстах, та використання відповідних лексико-семантичних одиниць, що їх розкривають.

Із завданням відгадати загадку також справилися не всі учні, що становить 66,66% правильних відповідей учнів із ТПМ та 82,05% учнів із НМР. 39,80 % учнів із ТПМ (55,76% учнів без мовленнєвих порушень правильно відгадали загадку після першого прослуховування без підказок та пояснень. Відповіді учнів вказують про розуміння прихованого змісту та вміння підбирати семантично правильне слово. 28,15% учнів з ТПМ (34,61% учнів із НМР) відгадали загадку після стимульних питань педагога. Це вказує на те, що в словниковому запасі учнів це слово є, але вільно використати його за потребою можуть лише після допомоги дорослих. 24,27 % учнів із ТПМ (9,61% учнів із НМР) відгадали загадку зі значною допомогою дорослого, зокрема його підказок, пояснень та демонстраційних прийомів. 7,76% учнів із ТПМ (0% учнів із НМР) із завданням не справилися.

Наступне завдання полягало в дослідженні розуміння молодшими школярами вірша та вміння працювати за запитаннями за його змістом. Було встановлено, що 75,08% учнів із ТПМ (100% учнів без порушень мовлення) уважно прослухали вірш та зрозуміли його зміст. Детальний аналіз результатів виконання завдання засвідчив, що лише 47,57% учнів із ТПМ (100% учнів із НМР) після першого прослуховування орієнтувалися в змісті вірша, на що вказують правильні відповіді учнів на запитання. Наприклад, на запитання „З чим автор порівнює школу? Як ти гадаєш чому?” відповіла: „Автор порівнює школу з вуликом, тому в ньому, як і в школі, гомінко та шумно”. 33% учнів із ТПМ зрозуміли та пояснили з чим порівнюється школа та чому лише із допомогою підказок. 16,50% учнів із мовленнєвими порушеннями зі значними поясненнями та вказівками педагога зрозуміли та частково змогли відповідати на запитання за змістом вірша. 2,91% учнів із тяжкими мовленнєвими вадами відмовилися виконувати завдання.

Якісний та кількісний аналіз отриманих результатів дав змогу виділити 4 рівні розуміння змісту запропонованих творів. Охарактеризуємо кожен рівень.

Високий рівень. До високого рівня розуміння змісту казки, оповідання, загадки та вірша було зараховано 42,5% учнів із ТПМ. Характеризуючи цю групу учнів слід відзначити самостійність та правильність виконання даного завдання. Учні уважно прослухали кожен із запропонованих текстів. Спостерігалась зацікавленість та бажання співпрацювати з дорослим. Інструкція щодо виконання цього завдання не потребувала уточнення, прикладу та деталізації. Вже після першого прослуховування учні правильно розуміли зміст поставлених питань та будували зв'язні відповіді на них. Аналіз результатів учнів, яких ми віднесли до високого рівня, дає змогу стверджувати про цілковите розуміння дітьми запропонованих творів, що тим самим засвідчує розуміння ними семантики окремих слів, словосполучень та висловів в прямому та переносному значеннях, лексичних явищ (синонімії, антонімії, багатозначності), що наявні в текстах.

Достатній рівень. 32% учнів відносно правильно виконували запропоновані завдання, але із допомогою педагога. Спостереження та аналіз розуміння учнями результатів виконаних завдань дає змогу стверджувати, що школярі розуміють зміст текстів після повторного прослуховування, відповіді мають простий зміст, іноді – неповними реченнями, що, на нашу думку, вказує на невміння логічно та послідовно висловлювати розгорнуті відповіді. Учні із достатнім рівнем розуміння змісту запропонованих текстів потребують додаткових стимульних питань типу „Хто жив з півником?“, вказівок „Подумай. Будь уважним. Пригадай. Будь старанним.“ пояснень та інструкцій. Безперечно, використання даного виду допомоги свідчить про відволікання, недостатню самоорганізацію та неухважність учнів.

Середній рівень. До цього рівня сформованості розуміння творів різних жанрів було зараховано 21,5% учнів із ТПМ, виконання завдання яких супроводжувалося значною постійною допомогою та контролем дорослого. Було встановлено, що учні із важкими мовленнєвими вадами цього рівня розуміють зміст запропонованих творів неповністю навіть після повторного його прослуховування. На це вказують неточні, іноді далекі від змісту відповіді на питання. Відповіді оформлені простими однослівними реченнями, що безумовно вказує на обмеженість лексичного запасу та невміння організувати розгорнуті відповіді.

Низький рівень. До цього рівня сформованості лексичних умінь та навичок ми зарахували 4% учнів із ТПМ, які показали вкрай низькі результати виконання запропонованих завдань. Учні не орієнтувалися у змісті запропонованих текстів та питань до них. Зокрема значні

труднощі спостерігалися при роботі із оповіданням, віршем та загадкою. Частково зрозуміли зміст казки та змогли дати однослівні відповіді на питання до неї. Низька мовленнєва активність та співпраця з дорослим вказує на нерозуміння значення окремих слів та словосполучень, а останнє безпосередньо і є причиною нерозуміння змісту.

Таким чином, в ході вивчення розуміння змісту творів різних жанрів молодшими школярами із ТПМ була встановлена недостатність розуміння творів різних жанрів, вивчення яких пропонується програмою з читання. Характерною ознакою цієї групи дітей є значні індивідуальні відмінності, які багато в чому обумовлені різним патогенезом (моторна, сенсорна алалія, ринолалія, дизартрія і ін.). Однією з характерних особливостей мовлення дітей з ТПМ є значне, порівняно з нормою, розходження в обсязі активного та пасивного словникового запасу. Розуміючи значення багатьох слів, використання їх в експресивному мовленні викликає значні труднощі. Встановлено, що бідність словникового запасу проявляється, наприклад, в тому, що молодші школярі з ТПМ не знають значення багатьох слів-назв предметів, явищ, ознак, дій, істот. Встановлено, що характерною для дітей є варіативність лексичних замінів, що свідчить про збереженість слухового контролю. У дітей із НМР процес пошуку слова під час відповіді відбувається швидко, автоматизовано, тоді як у дітей із ПМР цей процес відбувається повільно, недостатньо автоматизовано. Вербальні парафазії обумовлені також недостатньою сформованістю семантичних полів, структурування одного семантичного поля, виділення його ядра і периферії.

Список використаних джерел

1. Програма для дітей з важкими розладами мови. Читання підготовчий, 1-4 класи, I відділення. Рекомендовано Міністерством освіти і науки України. – К.: “Богдан”, 2002. – 234 с.
2. Програми загальноосвітніх навчальних закладів для дітей з тяжкими порушеннями мовлення 2-4 класи. Українська мова – К.: Богдана, 2006. – 118 с.

In the article the results of study of features of understanding of texts of different genres are illuminated by junior schoolboys with heavy vocal violations.

Keywords: heavy violations of broadcasting, junior schoolboys, stories, fairy-tale, verse, riddle, vocabulary.

Отримано 3.10. 2011