

залишається відкритим.

Враховуючи те, що на сучасному етапі розвитку логопедія не є вузько- педагогічною наукою, а представляє собою міждисциплінарну галузь знань про людину, - вивчення проблеми дизартрії повинно поєднуватися з її неврологічним (медичним або клінічним), логопедичним (педагогічним) та психологічним аспектами дослідження, у тісному взаємозв'язку з нейропсихологічним та психолінгвістичним напрямками дослідження.

Сьогодні у вітчизняній логопедії немає сучасних комплексних досліджень психомовленнєвого розвитку дітей з дизартрією при різній локалізації мозку; загальний рівень ефективності подолання різних клінічних форм дизартрії залишається низьким, оскільки, на нашу думку, не застосовується повне багатосистемне комплексне міждисциплінарне і в той час диференційне вивчення дітей з різними клінічними формами дизартрії: сприйняття та відтворення усієї структури мовленнєвих характеристик (психолінгвістичний аспект), їх взаємозв'язок та взаємообумовленість з клінічною картиною (медичний аспект), психологічні особливості особистісного розвитку дітей-дизартрників з різною локалізацією та специфіка психічних процесів у дітей при порушеннях різних структур мозку (психологічний, нейропсихологічний аспекти), аналіз зазначених питань експериментальними методами (логопедичний аспект).

Вище викладене свідчить про те, що дослідження психомовленнєвих особливостей дітей старшого дошкільного віку з різними клінічними формами дизартрії з урахуванням актуального стану мовленнєвого та психічного розвитку, вікових показників, структури дефекту, етапів логопедичної корекції, створення науково обґрунтованої та експериментально підтвердженої методики спеціального диференційованого діагностично-корекційно-логопедичного впливу по подоланню різних форм дизартрії відповідає вимогам та завданням сучасної логопедії.

Масштабність та складність зазначеної проблеми обґрунтовує необхідність здійснення комплексного медико-психолого-педагогічного дослідження мовленнєвого та психічного розвитку дітей з дизартрією на якісно новому рівні, використовуючи диференційну діагностику та корекцію порушень мовлення у дітей старшого дошкільного віку з різними формами дизартрії.

Безперечна значущість мовлення для формування та розвитку комунікативної діяльності як передумови успішного навчання у школі, а також недостатня розробленість проблеми діагностики та корекції порушень мовлення при різних формах дизартрії у дітей старшого дошкільного віку обґрунтовує тему дослідження як актуальною.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Архипова Е.Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей. М.: АСТ: Астрель, 2008. – 254, [2] с.: ил.
2. Белякова Л.І., Волоскова Н.Н. Логопедия. Дизартрия. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2009. – 287.
3. Винарская Е.Н. Дизартрия. М.: АСТ: Астрель, 2005. – 143.
4. Визель Т.Г. Основы нейропсихологии. М.: АСТ: Астрель, 2009. – 384, [16] с.: ил.
5. Глухов В.П. Основы психолінгвістики. М.: АСТ: Астрель, 2008. – 351, [1]с.
6. Конопляста С.Ю., Сак Т.В. Логопсихология / За ред. М.К.Шеремет. – К.: Знання, 2010. -293 с.
7. Корнев А.Н. Логопатология. – СПб., 2006.

УДК [376.1: 372.4]: 37.025

ФОРМУВАННЯ РОЗУМОВИХ ДІЙ ЯК ЗАСІБ КОРЕКЦІЇ ПОРУШЕНЬ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

Голуб Н.М.

кандидат педагогічних наук, доцент
Харківський національний педагогічний
університет імені Г.С.Сковороди

У статті розглядаються труднощі формування читання та письма в молодших школярів із затримкою психічного розвитку, пропонуються завдання, що сприяють корекції в даній категорії учнів змістовного боку писемного мовлення шляхом розвитку в них розумових дій.

В статье рассматриваются трудности формирования чтения и письма у младших

школьників с затримкою психического развития, предлагаются задания, способствующие коррекции у данной категории учащихся содержательной стороны письменной речи посредством развития у них умственных действий.

The article examines difficulties in forming reading and writing skills among primary school children with mental retardation. The article also suggests tasks facilitating the correction of semantic distortion in written expression through the development of mental activity among pupils of this category.

Ключові слова: затримка психічного розвитку; порушення писемного мовлення; завдання, що сприяють формуванню розумових дій у молодших школярів.

Ключевые слова: задержка психического развития; нарушения письменной речи; задания, способствующие формированию умственных действий у младших школьников.

Key words: mental retardation, disturbance in written expression, tasks developing mental activities of primary school children.

У сучасній школі неухильно збільшується чисельність учнів, які потребують особливої турботи вчителів та корекційних педагогів з приводу їхньої стійкої неуспішності в процесі навчання. Неприятливі соціально-економічні та екологічні фактори негативно впливають на здоров'я дитячого населення. Збільшення перинатальної патології призводить до зростання кількості дітей «групи ризику». Відхилення в розвитку дітей названої групи часто пов'язані з органічними та функціональними порушеннями нервової системи. Навіть незначні порушення ЦНС можуть негативно відбиватися на формуванні психічної сфери дитини, оскільки ушкодження або незрілість окремих структур мозку призводить до дезінтеграції в роботі різних мозкових систем, викликає затримку у формуванні сенсомоторних, мнестичних, інтелектуальних, мовленнєвих функцій (К.Лебединська, І.Марковська, М.Фішман та ін.). Дітям з такою формою дізонтogeneза психоневрологи часто ставлять діагноз «затримка психічного розвитку» (ЗПР).

Однією з найбільш вразливих при ЗПР є мовленнєва система, відхилення у формуванні якої пов'язані з недостатнім розвитком пізнавальної діяльності дитини, відставанням у формуванні її емоційно-вольової сфери, низькою толерантністю до психо-емоційного навантаження. У дошкільному віці в дітей із ЗПР пізніше з'являються перші слова та фразове мовлення. В них часто відмічається своєрідний характер формування мовленнєвих засобів спілкування: так, у дітей може накопичуватися значно більша у порівнянні з нормою кількість звукокомплексів та аморфних слів, відповідно, дитина значно довше залишається на етапі формування вислову з одного-двох аморфних слів-коренів, а потім з утрудненнями оволодіває граматичною структурою речення, морфологічною системою рідної мови. Для дітей із ЗПР характерна низька динаміка розвитку словника, формування фонематичних процесів та навичок зв'язного мовлення.

У дошкільний період у дітей із ЗПР часто спостерігається недорозвинення всіх боків мовленнєвої системи: фонетико-фонематичного ладу, лексико-граматичної будови. В школі у дитини із ЗПР, як правило, виникають серйозні утруднення в процесі навчання. Часто спостерігаються труднощі в оволодінні навичками читання та письма, а по мірі формування писемного мовлення виникають стійкі специфічні помилки, які свідчать про такі порушення як дислексія, дисграфія, дизорфографія.

Порушення формування писемного мовлення в учнів із ЗПР пов'язані з:

- **недоліками усного мовлення** (О.Корнєв, Р.Лаласєва, О.Мальцева, Г.Рахмакова, О.Слєпович, Є.Соботович, В.Тарасун, Р.Тригер, Н.Ципіна, С.Шевченко та ін.);
- **недостатнім розвитком функціональної бази, а саме сприймання, уваги, пам'яті, мислення** (Т.Власова, В.Лубовський, Т.Єгорова, Г.Жарєнкова, З.Калмикова, І.Кулагіна, Н.Менчинська, Л.Переслені, В.Подобєд, Т.Сак, У.Ульєнкова, С.Шевченко та ін.);
- **неспроможністю успішно оволодівати загальнонавчальними та спеціальними навчальними діями та їх певним алгоритмом через недостатній рівень сформованості вихідного рівня знань, умінь, навичок, а також низький рівень мотивації, саморегуляції та самоконтролю** (Т.Власова, В.Лубовський, Т.Єгорова, Г.Жарєнкова, З.Калмикова, І.Кулагіна, Н.Менчинська, Л.Переслені, В.Подобєд, У.Ульєнкова, С.Шевченко та ін.).

Під час формування навички читання в дитини із ЗПР часто утруднено формування стійких зв'язків між звуками та відповідними літерами, у процесі здійснення операції злиття звуків у складі їй важко перейти від ізольованого узагальненого звучання певного звуку під час переведення букви в фонему до того звучання, яке характерне для нього в живому мовленнєвому потоці при сполученні з іншими звуками. На етапі поскладового читання дитині важко впізнавати цілі слова через недорозвиненість у неї слухо-мовленнєвої та зорової пам'яті, недостатність симультанних процесів. Для розуміння прочитаного слова учню необхідно співвіднести його із знайомим словом усного мовлення, а це часто викликає утруднення через низький рівень умінь диференціювати схожі за своїм оптичним образом букви, уповільненість або недостатню сформованість

фонематичного та складового аналізу і синтезу слів, а також значну віддаленість у часі між зоровим сприйманням, впізнаванням та усвідомленням змісту слова. На стадії становлення синтетичних прийомів читання в дитини із ЗПР переважають помилки, пов'язані з утрудненням розуміння семантичних та логіко-граматичних зв'язків слів у реченні, що певною мірою відображає недостатній рівень сформованості в неї лексико-граматичних узагальнень. В цілому, труднощі розуміння прочитаного на рівні тексту пов'язані як з недостатністю мовних і семантичних операцій, так і з недоліками формування в дітей із ЗПР уваги, мнестичних та мисленнєвих процесів, навичок саморегуляції та самоконтролю (А.Гермаковська, О.Корнєв, Р.Лалаєва, Р.Левіна, Л.Спірова, Л.Цветкова та ін.). Як показують спостереження, діти із ЗПР часто не можуть визначити основну думку простого за змістом і невеликого за обсягом тексту, утруднюються правильно відобразити послідовність подій, встановити причинно-наслідкові та інші логічні зв'язки, визначити характер взаємодії персонажів, оцінити їхні вчинки, вказати, де і коли відбуваються описані події. Повторне прочитування тексту і виконання репродуктивних вправ часто не мають позитивних результатів, бо в учнів із ЗПР швидко зростає втомлюваність, втрачається інтерес до роботи.

Оволодіння письмом теж пов'язано для дітей із ЗПР із значними труднощами, оскільки крім акустичного аналізу та синтезу і переведення фонем в графему, дитині необхідно здійснювати "кодування" зорових схем букв у кінетичну систему послідовних рухів для їхнього запису. Під час утворення писемного висловлювання його якісні характеристики залежать від внутрішнього програмування зв'язного тексту та окремих речень, граматичного структурування, пошуку адекватних лексичних засобів, здатності розв'язувати орфографічні завдання та здійснювати перевірку і редагування написаного, що викликає в дитини із ЗПР різноманітні утруднення. У зв'язному писемному мовленні діти із ЗПР часто порушують композиційну структуру тексту (пропускають зачин, кінцівку або основну його частину), порушують послідовність відтворення подій, перевертають або пропускають факти, плутають імена персонажів, допускають багаторазове повторення назв об'єктів, дій, ознак (не можуть замінювати іменники займенниками, підбирати синоніми, антоніми, споріднені слова, утруднюються встановлювати зв'язки між словами різного ступеню узагальнення і правильно вживати конкретні назви та узагальнюючі поняття). Низький рівень сформованості зв'язного писемного мовлення пов'язаний із недостатньою регулюючою і плануючою функціями мовлення (В.Лубовський), а також із недостатньою сформованістю основних етапів породження мовленнєвого висловлювання (задуму, внутрішнього програмування, граматичного структурування). Через недостатність пізнавальної діяльності та труднощі у використанні лексико-граматичних засобів типовим недоліком зв'язного писемного мовлення таких учнів стає порушення зв'язку речень між собою і логічної послідовності всього тексту, до того ж саме у зв'язному писемному мовленні в учнів із ЗПР найбільшою мірою виражена невідповідність її мовним нормам, що виявляється у дисграфічних та орфографічних помилках (Р.Лалаєва, Н.Нікашина, О.Російська, О.Слепович, Р.Трігер, Н.Ципіна, С.Шевченко).

Усунення порушень писемного мовлення потребує систематичної та тривалої роботи з дитиною. Ураховуючи особливості учнів, які страждають на ЗПР та вади читання та письма, корекційному педагогу необхідно частіше використовувати у роботі завдання, що сприяють розвитку уваги, пам'яті, мислення учнів, цілеспрямовано формують у них вміння сприймати та осмислювати літературні тексти, відтворювати на письмі свої власні думки, судження, давати емоційну оцінку різним подіям, вчинкам персонажів. Як показує досвід, розвиток розумових дій (порівняння, аналізу, синтезу, абстрагування, узагальнення, конкретизації) в учнів із ЗПР є однією з важливих складових корекційної роботи при усуненні в них недоліків писемного мовлення.

З метою розвитку в молодших школярів із ЗПР розумових дій у корекційній роботі з ними доцільно використовувати такі види завдань:

- на встановлення логічних зв'язків, в першу чергу, причинно-наслідкових;
- на прогнозування подальших подій;
- на виявлення характерних рис, ознак, які притаманні явищу, події, персонажам та ін.;
- на встановлення протиріччя;
- на критичну оцінку того, що описано в тексті (фактів, подій, дій персонажів та ін.);
- на виділення певних закономірностей у наданій інформації;
- на доведення чи спростування пред'явленої інформації;
- на оцінку подій, вчинків персонажів з точки зору прийнятих у суспільстві морально-етичних норм та ін.

Важливим завданням корекційного педагога є формування в учнів уміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки при сприйманні, аналізі літературного тексту. Молодших школярів можна зацікавити такою історією: «У школі чаклунів, як і в будь-якій звичайній школі, є розумні, старанні учні, а є такі, яких дуже рідко хвалять вчителі. Один учень-чаклунчик рішив потішити дітей і загадав зробити ось що: порушити своїми чарами природний хід пір року і відразу ж після літа викликати зиму. «Як будуть радіти діти! Вчора вони загоряли та купалися в річці або ставку, а завтра будуть кататися на санках, лижах, ковзанах» - думав наш герой». Дітям пропонується подумати, чи гарно те, що збирається зробити учень-чаклун, а потім записати в зошиті позитивні та

негативні наслідки такого вчинка.

Цікавим прийомом у мовленнєвій роботі з молодшими школярами, які страждають на ЗПР, є звернення до дітей з пропозицією подумати про те, що було або буде далі після описаних автором подій. Так, читаючи казку «Кіт і миша» (за В.Крип'якевичем)[1], доречно попросити дітей придумати і записати кінцівку казки, а потім обговорити з ними можливі варіанти розвитку подій. Як показує досвід, учні з ЗПР часто схильні до певних стереотипів, наприклад, «миша з котом подружилися» або «все закінчилося гарно». Аналізуючи твір, необхідно підвести дітей до розуміння того, в якій небезпечній ситуації опинилася миша, як яскраво показав автор спробу старої досвіченої і дуже розумної миші врятувати собі життя. Розвитку розумових дітей буде сприяти і таке завдання: вибрати із запропонованих слів ті, що характеризують персонажів прочитаної казки: миші та котика Мручка (див. рис. 1.).

Які слова підходять до характеристики миші? Підкресли ті, які вважаєш правильними:
 молода, стара, нерозумна, розумна, досвічена, слабка, сильна, хитра.
 Які слова підходять до характеристики кота Мручка? Підкресли
 ті, які вважаєш правильними:
 молодий, старий, нерозумний, розумний, хвастун, досвічений, хитрий, сильний, слабкий.

Рис. 1

Зважаючи на низький рівень пізнавальної активності учнів, які страждають на ЗПР та порушення писемного мовлення, корекційному педагогу доцільно частіше використовувати в роботі завдання, що сприяють пошуку та встановленню протиріч (див. рис. 2), навчанню дітей здійснювати критичну оцінку того, що вони сприймають (див. рис.3). Як показує досвід, під час виконання подібних завдань, учні уважно читають і перечитують тексти, що значною мірою сприяє корекції в них недоліків змістовного боку процесу читання. Після того, як учні знайдуть помилки (див. рис. 2), можна запропонувати їм виправити текст, замінивши окремі слова на такі, які підходять за змістом (слово «осінь» замінити на слово «зима», слово «червень» на слово-назву якогось зимового місяця). При виконанні наступного завдання («Чи буває таке взимку?» -див. рис. 3) діти вибирають той варіант відповіді, який вважають правильним (неправильний варіант закреслюють). Відповіді дітей обов'язково обговорюються.

Була середина осіні. Вранці 16 червня розпочався снігопад. Снігом засипало всі вулиці, сквери. Діти вийшли гратися в сніжки, ліпити снігову бабу, кататися на санчатах та лижах.

Рис.2

Чи буває таке взимку?

| | |
|---|---------|
| На деревах набухають бруньки. | Так, ні |
| Люди святкують Різдво Христово. | Так, ні |
| Сірий зайка плигає по снігу. | Так, ні |
| Замерзають річки, озера, ставки. | Так, ні |
| Ведмідь спить у лігві. | Так, ні |
| Діти одягають шуби, шапки. | Так, ні |
| Білка збирає гриби, горіхи. | Так, ні |
| Снігурі та синички полетіли у теплі краї. | Так, ні |

Рис.3

Особливістю дітей із ЗПР є те, що вони уповільнено сприймають та недостатньо аналізують навчальний матеріал, утруднюються порівнювати предмети, явища, події, виявляти їхню схожість та розбіжність. Характерним є те, що в учнів, які страждають на ЗПР та вади писемного мовлення, низький рівень як теоретичного, так і практичного засвоєння рідної мови. Залучення уваги дітей до мовних та мовленнєвих явищ, організація спостережень за словотворенням та процесами словозміни, особливостями побудови слів, словосполучень, речень, текстів сприяє накопиченню того емпіричного досвіду, на основі якого учням набагато легше засвоювати фонологічні, лексико-семантичні, граматичні закономірності рідної мови. Так, наприклад, прочитавши рядок слів, діти встановлюють, чим вони схожі (див. рис. 4): всі перелічені слова є іменниками, вони називають професії людей, ті слова-іменники, від яких походять перелічені професії (сад, камінь, машина, стіл) підказують нам, чим саме займається представник кожної професії.

Прочитай слова. Подумай, чим вони схожі.
 Садівник, каменяр, машиніст, столяр.

Рис. 4

Діти із ЗПР відрізняються імпульсивністю та хаотичністю дій, у них утруднено формування алгоритму навчально-пізнавальних дій при виконанні учбових завдань, низьким є рівень саморегуляції та самоконтролю. Учні часто не звертають увагу на припущені помилки, утруднюються їх виправити навіть тоді, коли на них

вказують. Їм важко актуалізувати сформовані в них знання, обґрунтувати спосіб виконання завдання. Важливими для формування в дітей із ЗГПР розумових дій є завдання на доведення чи спростування пред'явленої інформації. В учнів необхідно формувати вміння обґрунтовувати вибір того або іншого рішення, доводити правильність виконаних дій. Це сприяє формуванню доказовості мислення, обґрунтованості суджень у процесі спілкування, підвищує регулятивну функцію мовлення. Так, прочитавши короткий текст (див. рис. 5), учні повинні спростувати наведену інформацію (чи могло бути те, що описано).

Сьогоднішній день, 3 серпня, розпочався в Ігоря з того, що він зробив зарядку, заправив ліжко, вмився, поснідав, одягнувся та пішов до школи.

Рис. 5

Щоб навчити дітей оцінювати події, вчинки персонажів з точки зору прийнятих у суспільстві морально-етичних норм, доречно використовувати завдання, які заохочують дітей висловити свою власну думку, спробувати уявити себе на місці персонажа та ін. Так, у наступному завданні учням пропонується прочитати коротеньке оповідання про хлопчика і написати про те, як вони самі вчинили би в описаній ситуації (див. рис. 6).

Сашко не очікував, що домашнє завдання буде таким складним. Він не зміг розв'язати задачу. Прийшовши до класу вранці наступного дня, хлопчик відразу ж підійшов до відмінника Ігоря і попросив його дати списати домашню роботу з математики. Розмову хлопців почула Даша, сусідка Сашка по парті. Вона підійшла до Сашка і сказала: «Задача складна, я витратила багато часу на те, щоб знайти спосіб розв'язати її. Давай я тобі поясню і ти зможеш впоратися з нею сам». Сашко вагався. Щоб списати задачу, треба кілька хвилин. А скільки треба витратити часу, щоб розібратися і розв'язати задачу самому?

Рис.6

Отже, під час корекційно-розвивальних занять логопед повинен ставити завдання, які спрямовані на розвиток як мовленнєвих, так і немовленнєвих функцій у дітей. Особливу увагу необхідно приділяти розвитку пізнавальних процесів. Одним з важливих засобів корекції недоліків писемного мовлення в учнів із ЗГПР, особливо його змістовного боку, є цілеспрямоване формування в них розумових дій під час виконання пізнавальних завдань, розглянутих у статті.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Афанасьєва В.Х. Картки для перевірки навичок читання. 1–4 класи. – Х.: Веста: Видавництво «Ранок», 2005. – 80 арк.
2. Голуб Н.М. Особливості корекції порушень писемного мовлення в дітей із затримкою психічного розвитку //Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. – № 12(151) –Луганськ, 2008. – С. 64–70.

УДК 376.36:37.015.3

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСВОЄННЯ ТЕОРЕТИЧНИХ ЗНАТЬ ТА СФОРМОВАНОСТІ УМІНЬ З ТЕМИ «СУФІКС» У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ТПМ

Гриненко О.М.

Слов'янський державний педагогічний університет

В статті наведено аналіз результатів дослідження особливостей засвоєння теоретичних знань та сформованості умінь з теми «Суфікс» у молодших школярів із ТПМ, отримані під час проведення першого етапу констатувального дослідження.

В статті приведен аналіз результатів дослідження особливостей усвоєння теоретичних знань та сформованості умінь по темі «Суффикс» у младших школьников с ТНР, которые получены в ходе проведения первого этапа констатирующего эксперимента.

The results of investigating the peculiarities of acquiring some theoretical knowledge and formed skills on the topic "suffix" with junior school pupils suffering of grave speech disturbances are presented in the article. These results were obtained in the course of carrying out the first stage of the ascertaining experiment.

Ключові слова: молодші школярі, тяжкі порушення мовлення, знання, вміння, будова слова, суфікс.

Ключевые слова: младшие школьники, тяжелые нарушения речи, знания, умения, состав слова,