

4. Синьов В.М., Матвеева М.П., Хохліна О.П. Психологія розумово відсталої дитини: Підручник. – К.:Знання, 2008.- 359с.

УДК 376.36 + 372.881.1

**НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ОРФОГРАФІЧНИХ УМІНЬ ТА НАВИЧОК  
В УЧНІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ ЗА УМОВ НОРМАЛЬНОГО ТА ПОРУШЕНОГО  
ОНТОГЕНЕЗУ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

**Чередніченко Н.В.**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри логопедії

**Ряшенцева Д.М.**

Інституту корекційної педагогіки та психології

НПУ імені М.М.Драгоманова

*У статті висвітлюються психофізіологічні, психолінгвістичні та психолого-педагогічні передумови формування орфографічної навички за умов нормального та порушеного онтогенезу мовленнєвого розвитку. Підкреслюється, що орфографічна навичка є складною за структурою, а її формування можливо лише за умови досягнення дитиною високого рівня психічного, мовленнєвого та інтелектуального розвитку.*

*В статті розкриваються психофізіологічні, психолінгвістичні та психолого-педагогічні передумови формування орфографічного навички в умовах нормального та порушеного онтогенезу мовленнєвої діяльності. Підкреслюється, що орфографічний навичок є складним за структурою, а його формування можливо при умові досягнення дитиною високого рівня психічного, мовленнєвого та інтелектуального розвитку.*

*In this article psycho-physiological, psycho-linguistic and psycho-pedagogical conditions of the forming of orthographical skills in terms of normal speech development are studied. It is stressed that the process of writing is a complex form of speech activity. Mastering of writing is possible in conditions of a child's achievement of high level of physical, psychic, speech and intellectual development.*

*Ключові слова: грамотне письмо, мовленнєва та інтелектуальна діяльність, орфографічна навичка, психологічні передумови, мовні узагальнення, орфографічне завдання, орфографічна пильність.*

*Ключевые слова: грамотное письмо, речевая и интеллектуальная деятельность, орфографический навык, психологические предпосылки, языковые обобщения, орфографическая задача, орфографическая зоркость.*

*Key words: writing, orthographical skills, speech and intellectual activity, psychological preconditions, language generalize, orthographical problem, orthographical attention.*

У спеціальній школі для дітей із тяжкими порушеннями мовлення особливе місце в процесі навчання учнів основам наук належить рідній мові. Українська мова є одним із провідних навчальних предметів, вивчення якого забезпечує формування ряду важливих навчальних умінь і навичок – читання та письма. Рівень їх опанування зумовлює успішність вивчення всіх інших навчальних предметів.

Водночас рідна мова є могутнім корекційно-розвивальним і виховним засобом, оскільки у процесі її вивчення розвивається і корегується пізнавальна та мовленнєва діяльність та формується дитяча особистість.

Початковий курс вивчення граматики та правопису складає основний зміст вивчення української мови як шкільного предмету та передбачає отримання знань про будову та склад рідної мови, формування лексичних, граматико-стилістичних та орфографічних знань, умінь та навичок.

Патологія мовлення здійснює негативний вплив на засвоєння шкільної програми з предметів мовного циклу. Наявність у школярів із ТПМ мовно-рухових, мовленнєвих та психофізичних порушень викликає специфічні утруднення, які гальмують опанування процесом письма та читання, стають причиною їхньої неграмотності. Формування ж в учнів умінь та навичок орфографічно грамотного письма є одним із основних завдань у процесі опанування рідною мовою.

Орфографічна грамотність – це складова частина загальної мовної грамотності, запорука точності вираження думки та взаєморозуміння. Вона формується як на основі засвоєння теоретичних положень про мовні явища, так і практичних знань та умінь з фонетики, граматики, лексикології та синтаксису.

Вироблення навичок орфографічно грамотного письма - тривалий та складний процес, обумовлений, з одного боку, труднощами української орфографії, з другого, мовленнєвими та психофізичними особливостями дітей, які мають мовленнєві порушення.

В українській мові правопис регулюється декількома принципами (різними авторами виділяється від чотирьох до восьми принципів). Принципи письма – це провідні закономірності, які розкривають об'єктивні відношення, які пов'язують усну і писемну форми мовлення. Питання про провідний принцип орфографії є центральним у лінгвістичній теорії правопису, від вирішення якого залежить побудова методики навчання. Серед них провідними і загально визнаними можна вважати два: фонетичний і морфологічний (Березін Ф.М., Головін Б.М., Зіндер Л.Р., Щерба Л.В., Іванова В.Ф., Мацько Л.І., Грищенко М.П. та ін..)

Суть *фонетичного принципу* полягає в тому, що слово або окремі його звуки, що входять до його складу, записуються так, як вимовляються. Згідно з фонетичним принципом письма буквенна позначка повністю відповідає тим фонемам, що чуються в словах, незалежно від того, в сильній чи слабкій позиції вони знаходяться. Вади засвоєння цього принципу спричиняють виникнення дисграфії.

*Морфологічний же принцип* письма регламентує однотипне написання морфем (значущих мінімальних частин слова: його кореневої частини, суфіксів, префіксів і закінчень), незважаючи на відмінність у вимові в різних фонетичних позиціях. При цьому фонемі слабких позицій, пов'язані позиційними чергуваннями з фонемами сильних позицій, позначаються літерами, адекватними фонемам сильних позицій. Саме на цьому принципі засновано більшість правил орфографії та значна кількість правил правопису[4].

Як відзначають відомі методисти Д.М.Богоявленський, М.Ф.Гнезділов, С.П.Жуйков, М.С.Рождественський, грамотне письмо - це, перш за все навичка, а не знання, хоча вона передбачає знання орфографічних правил. Учень не просто говорить і пише, він має говорити і писати правильно, замислюючись над тим, як він висловлює думку, як орфографічно правильно пише слово. Отже, оволодіння грамотним письмом передбачає усвідомлене формування орфографічної навички [3,6].

**Орфографічна навичка** - це автоматизований компонент свідомої мовленнєвої діяльності людини за умов протікання її у письмі (М.Р.Львов). Вона **являє собою інтелектуальну та мовленнєву навичку**, яка формується на основі розумових дій та розвитку усного мовлення. В сучасній педагогічній психології орфографічна навичка розглядається, перш за все, як мовленнєва, яка забезпечує розвиток писемного мовлення в цілому, а не лише орфографічної грамотності.

Орфографічна навичка формується в результаті багаточисельних вправ та на основі більш простих навичок та умінь, таких як: графічна навичка; умінь аналізувати звуковий склад слова; визначати морфемний склад слова; на основі граматичних знань виділяти із слова орфограму, яка потребує перевірки; умінь підвести орфограму під правило та деякі інші вміння.

**Механізм утворення орфографічної навички** базується на дії співвіднесення між собою фонетичних, граматичних, словотвірних та орфографічних знань, оскільки дана навичка являє собою **складну систему асоціацій**. У методичній літературі орфографічна навичка розглядається як автоматизована дія, яка формується у школярів на основі вмінь та пов'язана із засвоєнням ряду правил, способів їх застосування на письмі (Алгазіна Н.М., М.П.Канонікін, М.С.Рождественський, Н.О.Щербакова та ін.). Як підкреслював Д.І.Богоявленський, «...орфографічна навичка - навичка складна. Вона включає в себе навичку письма, вміння аналізувати звуковий склад слова, на основі граматичних знань впізнавати орфограму, застосувати до неї необхідне правило і правильно написати орфограму»[3].

Отже, **основними умовами вироблення орфографічної навички є** такі: умінь помічати орфограму (виявляти різницю у звуковому і графічному складі слова; визначати тип орфограми; знання правил; прийомів застосування цих правил та умінь їх застосовувати (наприклад: морфологічний розбір слова); система вправ, завдяки якій формується навичка правопису (Д.І.Богоявленський, Львов М.Р., М.С.Рождественський, Жуйков С.Ф., Запорожець О.В., Рубінштейн С.Л. та ін.).

Як показують дослідження, труднощі оволодіння орфографічними навичками обумовлюються не стільки незнанням орфографічних правил, скільки невмінням застосовувати їх на практиці. Даний процес засновується на плануванні розумової діяльності школяра.

Основною трудностю у дітей із ЗНМ є знаходження у словах орфограм та вирішення орфографічного завдання. Останнє ж потребує володіння морфологічним аналізом слів, достатнього лексичного запасу, здатності підібрати необхідні перевірні слова за формально граматичними ознаками.

**Хід вирішення орфографічного завдання** виглядає таким чином:

а) знаходження орфограми - пригадування правила - морфологічний аналіз слова - підбір лексичного або морфологічного матеріалу, який необхідний за умовами правила – запис; б) знаходження орфограми - пригадування правила - підбір аналогії - запис; в) актуалізація зорового образу слова з орфограмою (без її

свідомого виділення) - запис; г) автоматизований запис (на основі моторної пам'яті) без усвідомленого аналізу орфограми [4].

Аналіз психологічної структури засвоєння орфографії учнями початкових класів, а також урахування закономірностей розвитку мовлення дітей дозволив виділити **психологічні передумови**, які обумовлюють опанування орфографічними навичками [1, 2, 3, 4, 6].

Засвоєння орфографічних знань, умінь та навичок являє собою складний, багатоопераційний процес. Успішність його протікання залежить від "готовності" до засвоєння, тобто від того, як учень оволодів певними розумовими прийомами та ступенем засвоєння закономірностей рідної мови на практичному рівні до моменту вивчення даного навчального матеріалу.

У літературі відзначається, що ще в дошкільному віці дитина оволодіває вимовною стороною мовлення та основними граматичними закономірностями на практичному рівні. Однак навчальна термінологія, зміст орфограм, правил носять абстрактний характер і передбачають перехід мислення учнів від наочних форм мисленнєвої діяльності до словесно-понятійних.

В основі засвоєння правил правопису лежать процеси засвоєння абстрактних граматичних понять, таких як: звук, буква, склад, слово, іменник, відміна та ін.. Ці процеси здійснюються завдяки виконанню ряду мисленнєвих дій (аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, класифікації та ін.). На початковому етапі процес утворення понять спирається на наочне сприймання (таблиці, правила). В подальшому дія наочної опори зменшується. В процесі автоматизації відкидається несуттєве, на перший план виступає лише головне, суттєве. Так, вже під час переходу до автоматизованої навички правопису ненаголошених голосних в корені дитина не спирається на знання, які лежать в основі таких понять, як звук, наголошений голосний, однокореневі слова, на знання формулювання орфограми. Його увага, в основному, привертається до змістовної сторони письмового висловлювання. Ті ж прийоми, які школярі використовують для написання, стають допоміжними.

Для засвоєння графічних зображень букв, умовних позначок, таблиць та схем необхідними передумовами є сформованість зорового сприймання та орієнтації у просторі.

У дослідженнях психологів, методистів, дефектологів (Д.М.Богоявленський, С.Ф.Жуйков, Р.Є.Левіна, І.М.Садовнікова, В.В.Тарасун) відводиться значна роль у засвоєнні правил правопису *розвитку дрібної моторики рук*, яка значним чином впливає на каліграфію [2, 5, 8].

Важливою передумовою для формування орфографічної навички є *вироблення процесу абстракції*. Вона засновується, перш за все, на прийомах *звуко-буквеного аналізу, синтезу, уявлень, умінні оперувати граматичними поняттями* (звук, буква, слово і т. д. ). Оволодіння первинними формами абстракції відбувається тоді, коли дитина знаходить у слові окремих граматичний елемент, розуміє лексичне значення окремих морфем, але не виділяє їх.

Для вироблення повної асоціації необхідною є паралельність протікання сенсорних (звукових) та розумових форм аналізу, які спираються на відношення між звуковою формою, лексичним і граматичним значенням, за умов регуляції другої сигнальної системи.

Необхідною передумовою формування мовних узагальнень є сформованість таких *операцій як: порівняння, співставлення, визначення спільного та відмінного, симультанний (одночасний, нерозчленований) та суцесивний (послідовний) аналіз та синтез* [2, 6].

Сформованість *сенсорно-перцептивного рівня мовленнєвого сприймання* є важливішою передумовою засвоєння мовних узагальнень, необхідних для оволодіння орфограмами (перевірка ненаголошених голосних у корені також передбачає одночасне співставлення кореневих морфем перевірного слова та слова, що підлягає перевірці).

Засвоєння школярами граматичних понять та змісту орфограм відбувається, згідно теорії П.Я.Гальперіна, за етапами формування розумової дії. М.Р.Львов розробив та докладно описав модель засвоєння процесу засвоєння правил правопису.

Оволодіння орфографічними навичками можливе за умов достатнього розвитку таких *мнестичних процесів як: запам'ятовування, збереження та відтворення*. В свою чергу в психологічній літературі відзначається, що мислення, систематизуючи та узагальнюючи, в значній мірі полегшує роботу пам'яті.

Важливою передумовою засвоєння правил правопису є *готовність мовленнєвого розвитку дитини*. Мовлення відіграє велике значення у пізнавальної діяльності дітей та дорослих. Сформованість же усного мовлення впливає на засвоєння школярами писемного мовлення, орфографії [2, 5, 6, 8].

На оволодіння правилами правопису впливає так назване "чуття мови". Під **"чуттям мови"** розуміють **достатній рівень практичного оволодіння морфологічними та синтаксичними узагальненнями, які сформувалися на "дограматичній" сходинці мовленнєвого розвитку дітей**. На думку С.Ф.Жуйкова, "чуття мови" - це система певних мовних зв'язків. Воно передбачає достатній розвиток фонематичного слуху, який

формується у дошкільному віці в мовленнєвій діяльності (у процесі говоріння, слухання та виконання спеціальних вправ).

Таким чином, оволодіння навичками орфографічно грамотного письма формується на основі достатньо високого рівня психологічного розвитку та мовленнєвої готовності школярів. Даний процес потребує сформованості фонетичних, фонематичних, лексичних узагальнень, свідомого уміння аналізувати та синтезувати мовні одиниці з точки зору семантики, мовного оформлення та уміння співвідносити їх із графічним зразком.

Враховуючи те, що більшість орфограм підкоряються морфологічному принципу написання, для успішного опанування орфографією учні повинні мати достатній обсяг словника, володіти орфоепічною вимовою, системою словозміни та словотворення, встановлювати семантичну схожість споріднених слів.

Загальний недорозвиток мовлення, обмежений досвід мовленнєвого спілкування та низька мовленнєва активність учнів із ЗНМ, своєрідність перебігу у них психічних процесів викликають специфічні утруднення, які гальмують опанування орфографічно правильним письмом, спричиняють їх неграмотність. Молодші школярі із ТПМ мають не лише дефекти фонетико-фонематичної сторони мовлення, а й важко оволодівають більш складними мовними закономірностями. У них спостерігається недорозвиток лексико-граматичної будови мови. Це заважає утворенню міжсловесних зв'язків, асоціацій. У зв'язку із недорозвиненням або порушенням фонетико-фонематичного та лексико-граматичного компонентів мовлення, які взаємопов'язані між собою, а їх розвиток в певній мірі взаємообумовлений, у дітей із мовленнєвою патологією не відбувається повноцінного засвоєння та удосконалення "дограматичних" знань, умінь та навичок. Відмічається зниження або порушення пізнавальної діяльності в галузі спостережень та оволодіння мовними закономірностями та змістовною стороною мовлення, фонематичними, морфологічними та синтаксичними узагальненнями на практичному рівні, недорозвинення словесно-логічного мислення.

У дітей із ЗНМ порушені або недостатньо розвинуті розумові операції: порівняння мовних факторів, знаходження в них спільного та відмінного, операції абстракції та узагальнення (І.Т.Власенко, Є.Ф.Соботович, А.В.Ястребова). Відмічаються й особливості розвитку немовленнєвих процесів: нестійкість уваги, емоційно-вольової сфери, недостатній розвиток процесів пам'яті, зокрема, недостатня здатність до запам'ятовування та до активізації знань, які вже є, низький рівень самоконтролю, зниження мотивації у навчальній діяльності [2, 5, 7, 8, 9].

У школярів із ЗНМ виявляються несформованими багато мовленнєвих та немовленнєвих передумов засвоєння навичок правопису або початкова ланка асоціативного ланцюжка при утворенні орфографічної навички, а саме: логічного мислення, труднощі формування планування майбутньої роботи, певних шляхів та засобів для досягнення навчальної мети, а також утримання її на певний час у пам'яті. Внаслідок недостатньої сформованості або порушення мнестичних процесів та низького рівня операцій аналізу, синтезу, абстракції, узагальнення, обмеженого словникового запасу діти з мовленнєвою патологією з великими труднощами запам'ятовують та застосовують у практичній діяльності навчальну термінологію, оволодівають змістом орфограм.

Дослідження стану орфографічної грамотності у дітей із ЗНМ констатують у письмових роботах молодших школярів із даною мовленнєвою патологією значну кількість різноманітних за характером орфографічних помилок [2, 5, 6, 8, 9]. Труднощі засвоєння правил правопису носять стійкий характер та спостерігаються не лише в молодшому шкільному віці, а й у середніх та старших класах.

Специфічне стійке порушення письма, яке проявляється у неспроможності засвоїти орфографічні навички, не дивлячись на знання відповідних правил, в логопедії позначається терміном «**дизорфографія**». Основним симптомом дизорфографії є особлива категорія стійких специфічних (орфографічних, синтаксичних) помилок на правила правопису ("неспецифічні помилки" за визначенням Р.Є.Левіної). Більшість помилок відносяться до морфологічного принципу написання. Вони пов'язані з несформованістю фонематичних, морфологічних, синтаксичних узагальнень. При цьому дані помилки спостерігаються на фоні різноманітних дисграфічних помилок.

Співставляючи дизорфографії з дисграфіями, можна передбачити, що в обох випадках основою труднощів є несформованість метамовних навичок (операцій, які пов'язані з усвідомленням основних лінгвістичних одиниць членування мовлення - речення, слово, склад, звук). При цьому неповноцінність фонематичного аналізу призводить до дисграфії, а несформованість морфологічного аналізу - до дизорфографії [4].

У наш час неоднозначно розглядається питання про початок проявів стійкого порушення засвоєння орфографії учнів з мовленнєвим недорозвиненням. Багато дослідників відзначають значні труднощі у школярів у оволодінні програмовими вимогами з української мови в початковому період навчання грамоти, під час знайомства з такими поняттями як звук, буква, склад, слово та з правилами правопису.



В учнів початкових класів з даною патологією важко виробляють на письмі навички автоматизму. Школярі не повною мірою оволодівають системою суджень та умовиводів, які викладені у правилах правопису, а в ряді випадків формально засвоюють граматичні ознаки орфограм.

Порушення мовленнєвого розвитку не дозволяє учням із ЗНМ запам'ятати та засвоїти операції та способи перевірки даних слів. Наприклад: визначити морфемний склад слова, підібрати споріднені словоформи.

Значна кількість орфографічних помилок є наслідком труднощів формування операцій на виділення "небезпечних" місць у словах. Саме здатність помічати орфографічну трудність у написанні слів та речень називається **орфографічною пильністю**. Наявність в учнів орфографічної пильності є однією з важливих умов формування у них навичок грамотного письма. Очевидно, що вміння визначати орфографічну трудність в словах повинно передувати вивченню правила, оскільки воно буде створювати основу для його застосування.

Як свідчать результати досліджень О.М.Корнєва, Р.Є.Левіної, І.В.Прищепової, наші власні результати обстеження рівня сформованості в учнів з ТПМ орфографічних умінь та навичок, практика навчання правопису даної категорії дітей дія виділення орфограми у словах та підведення її під правило є для них найскладнішою [2, 5, 7, 9]. Учні з мовленнєвою патологією не визначають "небезпечні" місця у словах, не виділяють сильну та слабку позиції звуків, не вміють співвідносити орфоепічну вимову з орфографічним написанням внаслідок нечіткості фонематичних та морфологічних уявлень. Причиною таких труднощів є: несформованість лексичного та граматичного значення морфем; морфологічних узагальнень, уявлень про споріднені слова; недостатні знання, вміння та навички в галузі правопису.

У дітей із ТПМ недорозвинуті навички словотворення, їм важко визначити різницю між спорідненими словами та різними граматичними формами одного і того ж слова, виділити в них спільні морфемні, виконати морфологічний аналіз слова. Діти не точно диференціюють частини мови, помиляються під час постановки граматичного запитання до слів. Внаслідок цього порушується весь алгоритм дії, спрямованої на перевірку написаного слова. Учні не вірно формулюють завдання, послідовність дій, неправильно вибирають спосіб перевірки написання слова.

Написання слів на основі морфологічного принципу потребує сформованості синтаксичних узагальнень, умінь встановлювати зв'язки у словосполученні та реченні. Школярі із ЗНМ часто помиляються під час встановлення граматичних зв'язків між підметом та дієслівним присудком, між присудком та прямим додатком.

Таким чином, вироблення орфографічної пильності засновується на розвиткові у дітей елементарних мовних узагальнень (фонетичних, морфологічних, синтаксичних), які утворюються на основі співставлення образів слів (слухового із зоровим, зорового із зоровим), а також співставлення лексичного і граматичного значень слова. Крім того, в основі узагальнень лежить активізація отриманих учнями знань та умінь (вміння розрізняти, голосні та приголосні, виділяти наголошений та ненаголошений голосний, наголошений та ненаголошений склад, змінювати форму слова, встановлювати зв'язки в словосполученнях та реченнях).

Узагальнюючи результати літературних даних, можна зробити такі **висновки**.

1. Формування складових орфографічної навички передбачає певний рівень володіння дітьми всіма системами мови (фонетичною, морфологічною, лексичною, синтаксичною), а також діями та операціями з мовними знаками на мимовільному і довільному рівнях.

2. Основними передумовами, що забезпечують формування орфографічної навички є такі мовні та мовленнєві структури:

- фонематичні уявлення, відповідні мовним нормам;
- парадигматична організація мовних одиниць на всіх рівнях мови;
- значення словотворчих і формоутворюючих елементів мови;
- різноманітні типи словотворчих моделей;
- достатній обсяг словника похідних слів.

3. Засвоєння даних мовних знань можливе лише в процесі формування таких практичних дій та операцій з мовними знаками, як: спрямування уваги на формальні одиниці мови; усіх видів практичного мовного аналізу (фонетичного, морфологічного, семантичного і синтаксичного) на мимовільному і довільному рівнях; операції зіставлення і порівняння слів за звучанням і значенням.

4. Недорозвинення мовлення здійснює негативний вплив на формування знань, умінь та навичок орфографічно правильного письма. Становлення навичок правопису у школярів із ТПМ характеризується не лише збільшенням часу засвоєння орфографії, а й порушенням усього його перебігу. Внаслідок недорозвинення мовлення, несформованості немовленнєвих функцій залишаються незасвоєними або до кінця неавтоматизованими ряд операцій, алгоритмів орфографічних дій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Алгазина Н.Н. Формирование орфографических навыков. – М.: Просвещение, 1987.
2. Бартенева Л. Мовленнева готовність семирічок із НЗНМ до засвоєння норм правопису // Дефектологія. – 2000.- № 1. – с. 34 - 38.
3. Богоявленский Д.Б. Психология усвоения орфографии. – М.: Просвещение, 1966.
4. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей. – СПб.:Речь, 2003.
5. Левина Р.Е. О генезисе орфографических затруднений у детей // Тезисы докладов на I съезде Общества психологов, - М., 1959.
6. Прищепова И.В. К вопросу о дизорфографии у учеников младших классов общеобразовательной школы, имеющих нарушения речи // сб. Патология речи: история, изучение, диагностика, преодоление. – СПб, 1992. – с. 124 – 141.
7. Рождественский Н.С. Обучение орфографии в начальной школе: Пособие для учителей. – М.: Учпедгиз, 1960. – 293 с.
8. Тарасун В.В. Причины неуспеваемости по русскому языку учащихся младших классов, имеющих тяжелые нарушения речи // Дефектология, - 1983. - № 3 – с. 27 – 35.
9. Чередніченко Н.В. Вироблення орфографічної пильності в учнів із важкими вадами мовлення // Дефектологія. – 1999. - № 2. – с. 21 - 24.

УДК: 376.36-053.4:811.161.2'367

ОСОБЛИВОСТІ СКЛАДНИХ СИНТАКСИЧНИХ КОНСТРУКЦІЙ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ  
ІЗ ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Швальюк Т.М.

Інститут корекційної педагогіки та психології  
НПУ імені М.П.Драгоманова

*У статті визначено основні завдання означеної проблеми, висвітлено науково-методично обґрунтовану поетапну методичку дослідження стану сформованості складносурядних, складнопірядних багатоконпонентних речень, складних синтаксичних конструкцій із різними видами зв'язку у дітей старшого дошкільного віку із тяжкими порушеннями мовлення. Подана система експериментальних завдань. Проаналізовано і узагальнено результати констатувального експерименту.*

*The article is devoted to fundamental tasks of this problem; light up to scientific methodical substantiated methods of forming the complex multicomponent sentences and compound multicomponent sentences, the complex syntactical constructions of preschool age children with heavy speech infringements. In the article are describe the system of experimental tasks. The article has analyzed and generalized results of establishing experiment.*

*Ключові слова:* тяжкі порушення мовлення, складносурядні, складнопірядні багатоконпонентні речення, складні синтаксичні конструкції.

*Key words:* hard speech infringements, complex multicomponent sentence, compound multicomponent sentence, the complex syntactical construction.

Однією з основних задач корекційного навчання дітей дошкільного віку із тяжкими порушеннями мовлення (надалі ТПМ) є своєчасне оволодіння правильним мовленням, яке має першочергове значення для формування повноцінної особистості дитини для успішного навчання її в школі і для подальшої трудової діяльності.

А.М.Богуш, П.П.Блонський, Г.М.Ляміна, Д.Ніколенко, Ф.О.Сохін Є.І.Тихеева, А.В.Яструбова та інші відмічають, що навчання в початкових класах потребує значного напруження мислительної діяльності та розвитку мовлення. Розуміння завдань, відшукування способів їх виконання, володіння основними розумовими діями й операціями – порівнянням, аналізом й синтезом, абстрагуванням і узагальненням, конкретизацією – обов'язкові умови засвоєння знань. Ці якості формуються в тісному зв'язку з розвитком мови і мовлення, особливо внутрішнього. Тому слід дбати про збагачення словника дитини, про формування граматичної сторони мовлення, привчати її будувати речення різного типу, міркувати, робити умовиводи на основі фактів, зосереджуватися на власній розумовій діяльності.