

of the frontal lobe, the analysis of non-verbal aspects of communication engaged in parietal-occipital cortex of the brain.

**Keywords:** communication, communication process, neuro-psychological analysis, functional organization communication.

*Отримано 1.9.2014*

**УДК 376.36:37.015.3**

***О. М. Гриненко***

### **МЕТОДИЧНІ УМОВИ, ЩО ЗАБЕЗПЕЧУЮТЬ ЕФЕКТИВНІСТЬ ЗАСВОЄННЯ МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ З ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ ГРАМАТИЧНИХ ПОНЯТЬ**

У статті здійснюється аналіз методичних умов, які забезпечують ефективність засвоєння учнями початкових класів із тяжкими порушеннями мовлення граматичних понять в процесі вивчення розділу "Будова слова".

**Ключові слова:** молодші школярі з тяжкі порушення мовлення, граматичні поняття, будова слова, методичні умови, морфема.

В статье осуществляется анализ методических условий, которые обеспечивают эффективность формирования у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи грамматических понятий в процессе изучения раздела "Состав слова".

**Ключевые слова:** младшие школьники с тяжелые нарушения речи, грамматические понятия, состав слова, методические условия, морфема.

Початкова освіта повинна забезпечити умови для інтелектуального, морального, фізичного розвитку учнів, виховання громадянина-патріота, а в стратегічному плані закласти базис для формування демократичного суспільства, яке визнає освіченість, вихованість, культуру найвищою цінністю, незамінними чинниками стабільного, прискореного розвитку України.

Специфічними завданнями школи є те, що вона перетворює процес оволодіння людиною знаннями із випадкового в спеціально організований і цілеспрямований процес. Кінцевою метою навчання в сучасній школі є свідоме і ґрунтовне оволодіння школярами знаннями наук, навичками й вміннями, всебічний розвиток на цій основі

пізнавальних здібностей, формування науково-матеріалістичного світогляду і національної свідомості школярів.

Тяжкі порушення мовлення (ТПМ) – це різні види (ринолалія, дизартрія, алалія, афазія, заїкання) порушень мовленнєвої діяльності різноманітного органічного походження, прояву, ступеня, локалізації ураженої функції, при яких спостерігається повний або частковий розлад мовної та комунікативної здібностей людини, що унеможливує повноцінне оволодіння мовою, яке передбачає вміння використовувати мову в різних комунікативних ситуаціях із різними комунікативними цілями (М. Іпполітова, Г. Каше, В. Ковшиков, І. Колпаковська, Р. Лалаєва, Р. Левіна, А. Маркова, О. Мастюкова, В. Орфінська, В. Селіверстов, Л. Спірова, Є. Соботович, Т. Ушакова, Н. Уфімцева та ін.). Все це обмежує їхні можливості сприймання усного мовлення, прочитаного тексту, спілкування, перешкоджає процесу засвоєння знань і набуття певних умінь.

Зв'язок між мовленнєвими порушеннями та іншими сторонами психічного розвитку обумовлює наявність вторинних дефектів, які утворюють картину аномального розвитку дитини в цілому. Так, маючи повноцінні передумови для оволодіння мисленнєвими операціями, діти відстають у розвитку наочно-образного та словесно-логічного мислення, з труднощами опановують мисленнєвими операціями (аналіз, синтез, порівняння, класифікація, узагальнення, висновків за аналогією) як на наочному, так і на вербальному рівні (Л. Андрусишина, Ю. Гаркуша, Г. Гуровець, Л. Данилова, Р. Левіна, О. Мастюкова, Є. Соботович та ін.). Це пов'язано, з одного боку, з уповільненням темпу психічного розвитку та вибірковою недостатністю окремих психічних функцій внаслідок локальних органічних уражень певних зон кори головного мозку. З другого боку, ТПМ негативно впливають на розвиток пізнавальної діяльності, викликаючи вторинний недорозвиток вербального інтелекту.

Формування наукових понять – одна із центральних проблем дидактики та психології. Поняття є одним із головних складників у змісті будь-якого навчального предмета. Опанування наукових понять у молодшому шкільному віці має високий розвивальний ефект, сприяє становленню вищих психічних процесів, що перебувають у зоні найближчого розвитку школярів і забезпечують готовність до переходу на стадію логічного теоретичного мислення, властивого учням основної ланки школи.

Грунтуючись на результатах емпіричних досліджень, психологи виділяють шляхи засвоєння початкових наукових понять. На думку Дж. Брунера, О. Брушлинського, В. Давидова, Д. Ельконіна, О. Н. Леонтьєва, С. Рубінштейна, вивчення наукових понять стає успішним і результативним лише в тому випадку, коли враховуються певні закономірності їх засвоєння, обумовлені їх специфікою.

Л. Виготський зазначав, що засвоєння понять у школі необхідно розпочинати з усвідомлення їх істотних ознак, яке досягається введенням визначення.

Н. Менчинська наголошувала, що більшість учнів безпомилково відтворюють визначення поняття, але за умов зустрічі з реальними об'єктами спираються на не істотні ознаки. І лише поступово, через низку перехідних етапів, у результаті своєї власної практики діти навчаються орієнтуватися на істотні ознаки предметів.

У педагогічній психології існують два підходи до формування в учнів наукових понять:

- *перший* (Н. Менчинська) ґрунтується на емпіричній теорії узагальнення;
- *другий* (П. Гальперін, Н. Талізін) – на теорію змістовного узагальнення.

Однак, ці підходи не вичерпують усіх випадків формування понять у процесі навчання, оскільки можуть бути реалізовані лише за можливості опори на наочний матеріал, на чуттєве сприймання предметів. Наразі в шкільному викладанні доводиться мати справу з поняттями, в процесі формування яких неможлива опора на наочні образи та чуттєве сприймання об'єктів. У такому випадку В. Давидов пропонує починати формування поняття з визначення, яке учень засвоює під керівництвом педагога за допомогою аналізу певного цілого з метою відкриття його істотного, загального відношення як „підвалини” внутрішньої єдності цього цілого.

В початкових класах починається робота над формуванням граматичних понять („корінь”, „закінчення”, „префікс”, „суфікс”). Специфіка граматичного поняття обумовлена своєрідністю мовних явищ, тобто змістовною стороною поняття. Мовні явища, мовні категорії відрізняються більш високим ступенем абстрактності у порівнянні з біологічними, фізичними та іншими явищами, в процесі формування яких в якості вихідного матеріалу виступають конкретні явища (предмети), ознаки яких можна спостерігати, систематизувати й узагальнювати.

Граматичні поняття – результат абстрагування й узагальнення істотних ознак, які притаманні словам, фонемам, морфемам, лексемам, словосполученням та ін. Інакше кажучи, сам первинний матеріал, на основі якого створено людиною граматичне поняття, достатньо абстрактний. Зазначена властивість граматичних понять є причиною утруднень, які виникають в учнів початкових класів із важкими порушеннями мовлення в процесі їх формування. Для оволодіння граматичним поняттям необхідний певний рівень розвитку абстрактного мислення, який формується в процесі навчання й потребує аналізу мовного матеріалу з метою виділення істотних ознак поняття; спеціальних вправ, спрямованих на формування розумових умінь, лінгвістичних знань. На думку В. Репкіна лише за максимальної

активізації мисленнєвих дій можна формувати граматичні знання, уміння й навички, що піднімає їх не лише на номінативний, термінологічний, а й на теоретичний рівень.

Процес формування граматичних понять можна умовно поділити на чотири етапи:

- *перший етап* – аналіз мовного матеріалу з метою виділення істотних ознак поняття; на цьому етапі здійснюється абстрагування від лексичного значення конкретних слів, виділення типового для певного мовного явища;

- *другий етап* – узагальнення ознак, установлення зв'язків між ознаками поняття (внутрішньопонятійних зв'язків), уведення терміну; учні оволодівають операціями порівняння й синтезування;

- *третій етап* – усвідомлення прийомів визначення поняття, уточнення його суттєвих ознак і зв'язків між ними; *четвертий етап* – конкретизація граматичного поняття, яке вивчається на новому матеріалі (вправи на застосування знань на практиці); встановлення міжпонятійних зв'язків.

Виходячи з вищезазначеного, ефективно засвоєння граматичних понять можуть забезпечити наступні *методичні умови*:

1. *Активна розумова діяльність учнів*. Результативність засвоєння молодшими школярами з ТПМ граматичних понять обумовлено методами навчання. На нашу думку репродуктивний метод не дає бажаних результатів, оскільки не забезпечує активну пізнавальну діяльність учня, а орієнтує його лише на запам'ятовування.

Більш ефективними, як переконають наші спостереження за навчальним процесом та спеціальні дослідження Л. Занкова, Ю. Бабанського в початкових класах є частково-пошукові. Ситуація пошуку створюється постановкою вчителем мовленнєвої задачі та її колективним рішенням, обумовлює зацікавленість в пізнанні нового, мотивує учнів до самостійного творчого вибору способу рішення, включає до активної навчальної діяльності, потребує аналізу та порівняння мовного матеріалу. Наприклад, учням пропонують погрупувати спільнокореневі слова й виписати у різні колонки; відповісти на запитання: скільки груп утворилося?; який корінь у 1-й (2-й і т.д.) групі; зробити висновок.

Матеріал вправ і характер завдань повинен служити цілям оволодіння учнями не тільки змістовою, але й операційною стороною знань (що необхідно знати для того щоб знайти в слові корінь). Такий підхід потребує від школярів порівняння та диференціації слів з урахуванням суттєвих ознак, а хід суджень – свідомого оперування знаннями та активної розумової діяльності.

2. *Робота над розвитком у школярів лінгвістичного відношення до слова* формується в процесі засвоєння теоретичних знань, розвитку абстрактного мислення, усвідомлення взаємодії семантичної та граматичної сторін мови (зміст і граматичні засоби її вираження). На

думку науковців (В. Горпинич, М. Жинкін, Т. Ладиженська, О. О. Леонтєв, А. Маркова, М. Плющ, І. Синиця, Л. Федоренко та ін.), саме теоретичні знання дають систему базових лінгвістичних знань, без яких неможливе вільне і грамотне оволодіння усним і писемним мовленням.

Свідоме оволодіння мовою іде паралельно з формуванням у школярів лінгвістичного відношення до мовних одиниць (слова, морфеми, словосполучення, речення). Розвиток лінгвістичного відношення до слова під час вивчення розділу "Будова слова" відбувається в процесі формування уміння свідомо виконувати різні види мовного аналізу (морфемного, словотворчого, лексичного). Мовний аналіз сприяє розвитку в учнів із тяжкими порушеннями мовлення логічного мислення, умінь користуватися розумовими прийомами аналізу та синтезу, усвідомленню навичок грамотного письма і правил побудови усного і писемного мовлення.

*3. Усвідомлення істотних і неістотних ознак поняття.* Необхідно особливо підкреслити, що для успішного формування граматичних понять предметом усвідомлення учнів мають бути не тільки істотні, але й неістотні їх ознаки. Виділення неістотних ознак попереджує помилкове узагальнення (генералізацію), яке виражається в тому, що учні неістотні ознаки приймають за істотні та беруть їх в якості орієнтиру під час визначення поняття.

Будь-яке граматичне поняття характеризується низкою істотних ознак, які знаходять свій вираз у його визначенні. Можливість визначити поняття відображає характер і ступінь його усвідомлення. У ньому мають бути наявними не лише всі релевантні ознаки, але й виражено відношення між ними. У мовленні істотним для будь-якого слова є не одна якась ізольована ознака, а відношення між ознаками форми й значення, яке по-різному виявляється в граматичних категоріях і поняттях.

Так, істотною ознакою кореня є те, що це головна частина слова, яка обов'язково присутня в кожному слові і містить основний елемент лексичного значення; префікси утворюють нові слова або слова з новими відтінками, а за допомогою суфіксів утворюються нові слова, вони надають слову іншого смислового відтінку (вказують на ступінь розміру предмета, міру якості та ін.); закінчення – змінна частина слова, служить для зв'язку слів у реченні.

*4. Включення нового поняття в систему раніше вивчених* – важлива умова засвоєння граматичних понять, застосування учнями отриманих знань в мовленнєвій практиці. Встановлення зв'язків між морфемними поняттями складає фундамент системи знань учнів з розділу "Будова слова" та усвідомленого володіння рідною мовою.

Зв'язки між поняттями забезпечують мобільність застосування теоретичних знань в процесі вирішення практичних завдань. Без встановлення зв'язків між морфологічними поняттями, без приведення

їх в систему неможливе пізнання школярами рідної мови. В початкових класах можна окреслити основні лінії зв'язків, які засвоюються учнями: загальний корінь і подібність значення спільнокореневих слів (подібність за значенням спільнокореневих слів, що обумовлено спільним коренем), лексичне значення слова та його морфемна будова (змінюється морфемна будова слова – змінюється і його лексичне значення (*шкільний – пришкільний, дід – прадід*)).

5. *Розкриття сутності зв'язків певних мовних категорій* включається в сам процес вивчення нової категорії, а також здійснюється після вивчення окремо кожної категорії, або однієї з них. Наприклад, зв'язок між лексичним значенням слова та його морфемним складом розглядається разом із вивченням частин слова, так як інакше роль тієї чи тієї морфемі розкрити неможливо. Наприклад, вчитель змінює будову слова й показує, як в залежності від цього змінюється значення слова, за рахунок якої частини слова відбувається ця зміна (*приходять, заходять, підходять, переходять, входять, виходять*).

Оскільки вивчення в школі граматичного матеріалу має практичну спрямованість і сприяє, перш за все, мовленнєвому й розумовому розвитку учнів, важливо не тільки розкрити суттєві залежності й взаємозалежності однієї мовної категорії від іншої, але й навчити школярів користуватися знаннями про зв'язки в процесі вирішення практичних завдань (при аналізі та написанні слів), тобто допомогти їм оволодіти операційною стороною діяльності.

Враховуючи завдання навчання молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення мови, необхідно постійно спрямовувати процес застосування учнями знань про зв'язки, оскільки встановлення зв'язків між компонентами знань (приведення їх в систему) робить можливим їх застосування на практиці (в писемному та усному мовленні).

Системність знань в процесі навчання молодших школярів розділу "Будова слова" забезпечується по-перше шкільною програмою, яка пропонує таку послідовність вивчення лінгвістичного матеріалу, яка дозволяє встановлювати науково обґрунтовані зв'язки нового матеріалу з раніше вивченим. Із цією метою на уроках української мови проводиться порівняння мовних понять. Наприклад, в процесі вивчення закінчень воно порівнюється з префіксами та суфіксами (встановлюється, що префікси і суфікси служать для утворення слів, а закінчення – для зміни форми слів, для зв'язку слів у реченні).

Слово як мовний знак є системою, оскільки одночасно характеризується фонологічною складовою і морфемною структурою. Проникнення до цих структур вимагає опанування молодшими школярами з тяжкими порушеннями мовлення різних рівнів мовного аналізу (звукового, складового, морфемного, словотворчого).

Морфема є структурною граматичною одиницею, що інтегрована на фонемах, має фонологічну структуру, свій звуковий вияв (А. Захарова, В. Орфінська та ін.). Комбінаторні звукові зміни, яких зазнають окремі

морфеми в морфемних поєднаннях, та звукових чергуваннях, що виконують морфологічну функцію.

Морфемний аналіз ґрунтується на сформованих раніше „нижніх” рівнях аналізу, зокрема фонематичного (визначення спільного звука; першого, останнього; послідовності та кількості звуків), оскільки морфемний аналіз є набагато складнішим видом аналітичної діяльності (передбачає одночасне врахування двох компонентів слова – формального й семантичного). Для здійснення операції морфемного аналізу, дитині необхідно навчитися виділяти звуковий (буквений) склад морфем.

*б. Наочне вивчення поняття.* П. Гальперін, В. Давидов, Д. Ельконін, І. Синиця, А. Скрипченко та інші стверджують, що формування в учнів умінь виділяти в мовленнєвих явищах суттєві сторони, ознаки та їх співвідношення (абстрагування й узагальнення явищ) проходить успішніше, якщо вони базуються на практичних діях учнів з предметами або наочними посібниками.

Специфіка наочних засобів, які використовуються в процесі формування мовних понять, обумовлена тим, що об'єктом вивчення є слова, словосполучення, речення та ін. Таким чином, у якості засобів наочності, поряд із таблицями, схемами, виступає сам мовний матеріал.

Ураховуючи особливості сприйняття навчального матеріалу учнями з ТПМ (ослаблення умовнорефлекторної діяльності, повільне утворення диференціювань, нестійка пам'ять, швидка стомлюваність), ми вважаємо за необхідне широко використовувати в процесі вивчення молодшими школярами розділу "Будова слова" у якості наочних засобів наступні:

- *Наочне моделювання* дозволяє постійно фіксувати увагу учнів на двобічному характері морфем (форма – значення), полегшує й прискорює процес запам'ятовування та свідомого засвоєння учнями з тяжкими порушеннями мовлення лінгвістичного матеріалу (виділяти суттєві ознаки морфологічних елементів слова, аналізувати слова, класифікувати морфеми та ін.). За допомогою наочного моделювання вирішують також завдання звукового, морфемного аналізу та розвиток навичок словотворення.

- *Поморфемне письмо* – це таке письмо, при якому морфема вписується у слово чорнилами іншого кольору. У морфемному записі школярі набувають опори в наочно-чуттєвому сприйманні граматичних форм мови. Поморфемна форма запису сприяє вичлененню зі слова значущих частин (морфем), у результаті чого морфема отримує точно окреслену форму, а правильно знайдена форма, в свою чергу, допомагає усвідомити значення. Таким чином, абстрактне граматичне значення отримує своє матеріальне вираження. Написання морфеми запам'ятовується у зв'язку зі значенням – таким чином встановлюється асоціативний зв'язок між значенням морфеми і її формою.

- *Поморфемне читання* (членування голосом слова на морфеми) допомагає учням із ТПМ краще запам'ятати графіку морфем, так як

слово, сприйняте зоровим аналізатором, не може бути відірване від вимовляння, оскільки основним, „базальним” компонентом другої сигнальної системи, відповідно до положень І. Павлова, є мовленнєві кінестетичні відчуття, і автоматичний зв'язок між словом, яке учень бачить і чує, утворюється через попередню ланку у руховому мовленнєвому аналізаторі, тобто через вимовляння слів.

Мовленнєві кінестезії в процесі промовляння відіграють важливу роль, складаючи тим самим матеріальну основу мислення і мовлення, приймають активну участь в усьому, що пов'язано з мисленням і мовленням (пам'ять, сприймання мовлення, читання, письмо). Слухання і промовляння морфеми є необхідними умовами, які допомагають молодшим школярам опанувати графічний образ морфеми у єдності з її значенням (М. Жинкін, О. Соколов).

Таким чином, поморфемне письмо і читання, створюють єдність зорового і слухо-артикуляційного сприйняття, і на цій основі стає більш ефективним запам'ятовування і наступне правильне відтворення морфем і слова в цілому в процесі письма.

- *Складання "словничка морфем" української мови* допомагає учням із тяжкими порушеннями мовлення зорovo запам'ятати графічний вигляд найбільш частотних морфем (коренів, суфіксів, префіксів), дозволяє зафіксувати в свідомості школярів певну морфему і показати її наявність у спільнокореневих словах. Запис у такому словничку оформлюється наступним чином: *-верт-: верт-і-ти, верт-ушк-а.*

Робота з найбільш частотними морфемами допомагає організувати на уроках цілеспрямовану роботу, пов'язану не лише з пошуком певної морфеми, але і з відпрацюванням орфографічних навичок. Працюючи з таким словничком, школярі краще сприймають зором графічний образ морфеми. Подібна робота націлює учнів на сприйняття графічного вигляду морфеми, поданої у відокремленому від слова вигляді. У результаті загострюється сприйняття морфеми, морфемного значення, тренується зорова пам'ять, а також здатність до структурно-семантичного аналізу спільнокореневих слів.

- *Таблиці й схеми*, на нашу думку, краще використовувати після виділення ознак поняття (вторинна функція наочності), оскільки в такому випадку наочні засоби служать меті узагальнення абстрактних ознак, встановлення між ними зв'язків. Таблиці необхідно складати разом із школярами, а не давати їх у готовому вигляді, оскільки в процесі їх складання діти активно діють з матеріалом, який підлягає усвідомленню й запам'ятовуванню.

Оскільки морфема, будучи результатом свідомої абстракції, має своє значення лише як структурний складник слова, то цим визначається і послідовність роботи: від слова – до морфеми. Задля вирішення цього завдання застосовується графічна схема, у якій прямокутник великого розміру символізує значення слова, а розташований під ним вузький прямокутник позначає його формальний компонент (буквену форму).



Саме таке уявлення про слово в єдності двох компонентів (семантичного і формального), формується в учнів за допомогою проведення низки завдань, а саме, пропонується схеми, які заповнюються наочними зображеннями і буквеними записами.

- *Графічні обведення* морфологічних елементів слова дозволяє в максимально наочному вигляді представити молодшим школярам із тяжкими порушеннями мовлення результати морфемного членування слів, оскільки наочний образ і кінестетична навичка сприяють закріпленню уявлення про різні види морфем.

Таким чином, головними методичними умовами які сприяють засвоєнню граматичних понять є: активна розумова діяльність учнів, зацікавленість у пізнанні нового, опора на їх мовленнєвий досвід, системність знань, цілеспрямована робота над формуванням у школярів лінгвістичного відношення до мовних одиниць.

### Список використаних джерел

1. Богоявленский Д. Н. Психология усвоения знаний в школе / Д. Н. Богоявленский, Н. А. Менчинская. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1959. – 348 с.
2. Возрастные возможности усвоения знаний (младшие классы) / [под ред. Д. Б. Эльконина и В. В. Давыдова]. – М. : Просвещение, 1996. – 443 с.
3. Леонтьев А. Н. Овладение учащимися научными понятиями как проблема педагогической психологии // Избранные психологические произведения: в 2-х т. / [под ред. В. В. Давыдова и др. ] – М. : Педагогика, 1983. – Т. 1. – 391 с.
4. Менчинская Н. А. Психология усвоения понятий / Н. А. Менчинская. – М. : АПН РСФСР, 1959. – 347 с.

The paper made analysis of methodological conditions that ensure the efficiency of absorption of primary school students with severe speech disorders grammatical concepts in the process of studying this section "Composition of the word." In the article the expediency and efficiency of reception reading and while studying primary school children with serious speech disorders section „Composition of the words” the lessons of the Ukrainian Language. The study of the essential structural components of the hovel and its morphemes mares up theoretical foundation for a proper organization class work in the section "Word – formation" in a secondary comprehensive school for children with providing necessary teaching learning activities in this respect with parallel mastering of the vocabulary, semantics, orthography, stylistics.

**Keywords:** junior schoolchildren suffering from heavy speech, grammatical concepts of the word, methodical condite, word-construction, morpheme.

*Отримано 8.9. 2014*