

УДК 376-056.264:51

Л.І. Лісова  
ruzhitska@rambler.ru

## ОСОБЛИВОСТІ ТРУДНОЩІВ ПЕРЕКАЗУ ТЕКСТУ АРИФМЕТИЧНОЇ ЗАДАЧІ МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ З ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

**Відомості про автора.** Лісова Людмила Іванівна, кандидат педагогічних наук, асистент кафедри логопедії та спеціальних методик факультету корекційної та соціальної педагогіки і психології Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Україна. E-mail: ruzhitska@rambler.ru

**Contact.** Lisova Lyudmila the Ph.D. of Pedagogy, assistant of therapy and special methods of Corrective and Social Pedagogy And Psychology Department of Kamenetz-Podolsk National Ivan Ohienko University, Ukraine. E-mail: ruzhitska@rambler.ru

---

**Lisova L.** Specification of difficulties in arithmetic encountered by the primary school pupils with severe speech disorders / International Journal of Pedagogy, Innovation and New Technologies. – Warsaw.: Maria Grzegorzewska University, Vol. 2, No. 1, 2015, pp. 53-57.

**Лісова Л.І. Особливості труднощів переказу тексту арифметичної задачі молодшими школярами з тяжкими порушеннями мовлення.** У запропонованій статті подано результати дослідження особливостей труднощів під час переказу тексту арифметичної задачі молодшими школярами з тяжкими порушеннями мовлення та на їх основі виділено рівні сформованості даної навички. Переказ з певною метою використовується на всіх уроках. Зокрема, на уроках математики переказ посідає вагомe місце при організації роботи над арифметичною задачею. В результаті експериментального дослідження виявлено, що на етапі переказу змісту арифметичної задачі у молодших школярів з тяжкими порушеннями мовлення спостерігалися різні типи труднощів. Зокрема, неточність переказу тексту задачі, недостатня цілісність переказу тексту задачі, недостатня самостійність при переказі тексту арифметичної задачі. Також, не всі діти з тяжкими порушеннями мовлення достатньо самостійні у процесі переказу арифметичної задачі, а тому надавали різні форми допомоги: повторно читали (1-3 разів); читання вчителем (1-3 разів); навідні запитання; переказ тексту частково. Але було виявлено школярів, які навіть після надання допомоги текст задачі не переказували. Ці особливості враховані у процесі розрахунку бальної оцінки особливостей переказу арифметичної

задачі. Усі форми допомоги пропонувались поступово. Таким чином, було визначено рівень самостійності дітей з тяжкими порушеннями мовлення в процесі роботи над текстом арифметичної задачі. Після проведеного аналізу матеріалів дослідження визначено, що залишається доволі великий відсоток молодших школярів з тяжкими порушеннями мовлення до кінця початкової школи, які ще потребують значної допомоги в процесі роботи над переказом тексту арифметичної задачі.

**Ключові слова:** арифметична задача, загальноосвітня школа, молодший шкільний вік, переказування, тяжкі порушення мовлення.

**Лисовая Л.И. Особенности трудностей пересказывания текста арифметической задачи младшими школьниками с тяжелыми нарушениями речи.** В предлагаемой статье представлены результаты исследования особенностей трудностей при пересказывании текста арифметической задачи младшими школьниками с тяжелыми нарушениями речи и на их основе выделены уровни сформированности данного навыка. Пересказывание с определенной целью используется на всех уроках. В частности, на уроках математики пересказывание занимает важное место при организации работы над арифметической задачей. В результате экспериментального исследования выявлено, что на этапе пересказывания содержания арифметической задачи у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи наблюдались различные типы трудностей. В частности, неточности пересказывания текста задачи, недостаточная целостность пересказывания текста задачи, недостаточная самостоятельность при пересказывании текста арифметической задачи. Также, не все дети с тяжелыми нарушениями речи достаточно самостоятельны в процессе пересказывания арифметической задачи, а потому мы оказывали различные формы помощи: повторно читали (1-3 раз); чтение учителем (1-3 раз); наводящие вопросы; пересказывание текста частично. Но было обнаружено школьников, которые даже после оказания помощи текст задаче не пересказывали. Эти особенности учтены в процессе расчета балльной оценки особенностей пересказывания арифметической задачи. Все формы помощи предлагались постепенно. Таким образом, был определен уровень самостоятельности детей с тяжелыми нарушениями речи в процессе работы над текстом арифметической задачи. После проведенного анализа материалов исследования определено, что остается довольно большой процент младших школьников с тяжелыми нарушениями речи к концу начальной школы, которые еще требуют значительной помощи в процессе работы над пересказыванием текста арифметической задачи.

**Ключевые слова:** арифметическая задача, общеобразовательная школа, младший школьный возраст, пересказывание, тяжелые нарушения речи.

**Lisova L.I. Features of the difficulty of transferring the text of the arithmetic problem to junior pupils with severe speech impairment.** The proposed article presents the results of the study of the peculiarities of difficulties during the translation of the text of the arithmetic problem by junior pupils with severe speech impairment and on the basis of which the levels of the formation of this skill are highlighted. The transfer is for some reason used in all lessons. In particular, in the mathematics lessons, the translation takes an important place in organizing work on an arithmetic problem. As a result of the experimental study, it was discovered that various types of difficulties were observed at the stage of transferring the contents of the arithmetic problem to junior pupils with severe speech impairments. In particular, the inaccuracy of the translation of the text of the task, the lack of integrity of the translation of the text of the task, lack of independence in the translation of the text of the arithmetic problem. Also, not all children with severe speech disorders are sufficiently independent in the process of transferring arithmetic, and therefore provided various forms of assistance: re-read (1-3 times); reading by a teacher (1-3 times); guiding questions; partial translation of the text. These peculiarities were taken into account in the process of calculating the ball's assessment of the peculiarities of the transfer of an arithmetic problem. In particular, if the student after reading the contents of the arithmetic task translates the text correctly, clearly pointing to the components: known data, not known data, the final question – 0 points; translates the text after re-reading (1-3 times) – 1-3 points; translates text after reading by a teacher (1-3 times) – 4-6 points; translates the text after the guiding questions – 7 points; translates the text partly – 8 points; does not translate text at all – 9 points.

But it was found that schoolchildren, who even after the help, did not translate the task. These features are taken into account in the process of calculating the ball's assessment of the features of the transfer of an arithmetic problem. All forms of assistance were offered gradually. Thus, the level of independence of children with severe speech disorders was determined in the process of working on the text of the arithmetic problem. After the analysis of the materials of the study, it was determined that a fairly large percentage of junior schoolchildren with severe speech impairment remains at the end of elementary school, who still need significant assistance in the process of transferring the text of the arithmetic problem.

**Key words:** arithmetic problem, general school, junior school age, retelling, severe speech impairment.

**Постановка проблеми.** Переказ є одним із традиційних для школи

видів роботи з розвитку мовлення. Він має давню історію і різнобічне методичне забезпечення.

Переказ (переказування) з певною метою використовується на всіх уроках. Зокрема, на уроках математики переказ посідає вагоме місце при організації роботи над арифметичною задачею.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблемі переказу тексту молодшими школярами з типовим розвитком приділено увагу в працях О. Біляєва, Т. Донченко, О. Корнєв, Г. Коляденко, Л. Пеневської, Л. Федоренко, Т. Ладиженської, М. Лаврик та ін. Згадані науковці у своїх працях звертають увагу на форми і прийоми роботи над текстом [1, 3].

Особливості переказу тексту молодшими школярами з тяжкими порушеннями мовлення (надалі ТПМ) вивчали ряд науковців: О. Белова, Н. Гаврилова, Ю. Коломієць, С. Конопляста, В. Левицький, Л. Лісова, С. Миронова, О. Мілевська, Є. Мастюкова, Ю. Рібцун, О. Ткач, М. Шеремет та ін.

Нами було проведено дослідження типів труднощів при переказі арифметичної задачі молодшими школярами з ТПМ та визначено рівень сформованості даного навичку. У зв'язку з цим і визначена основна **мета нашого дослідження**: з'ясувати, які саме типи труднощів зустрічаються у молодших школярів з ТПМ при переказі тексту арифметичної задачі.

**Виклад основного матеріалу.** У дослідженні брали участь молодші школярі з загальним недорозвитком мовлення II-III рівня при первино збереженому інтелекті, в загальній кількості 221 учень м. Кам'янець-Подільського та м. Хотин. У 1 класі обстежено 53 учня, у 2 класі – 58 учнів, у 3 класі – 60 учнів і 50 учнів 4-го класу.

В результаті експериментального дослідження нами було виявлено, що на етапі переказу змісту арифметичної задачі у молодших школярів з ТПМ спостерігалися різні типи труднощів. Також було виявлено, що не всі діти з ТПМ достатньо самостійні у процесі переказу арифметичної задачі, а тому ми надавали різні форми допомоги: повторно читали (1-3 разів); читання вчителем (1-3 разів); навідні запитання; переказ тексту частково. Але було виявлено дітей, які навіть після надання допомоги текст задачі не переказували.

Ці особливості нами були враховані у процесі розрахунку бальної оцінки особливостей переказу арифметичної задачі. Зокрема, якщо учень після читання змісту арифметичної задачі переказує текст правильно, чітко вказуючи на складові: відомі дані, не відомі дані, кінцеве запитання – 0 балів; переказує текст після повторного власного читання (1-3 разів) – 1-3 бали; переказує текст після читання вчителем (1-3 разів) – 4-6 бали; переказує текст після навідних запитань – 7 бали; переказує текст частково – 8 бали; взагалі не переказує текст – 9 балів.

Усі форми допомоги нами пропонувались поступово. Таким чином, було визначено рівень самостійності дітей з ТПМ в процесі роботи над текстом арифметичної задачі (див. табл. 1).

Таблиця 1

**Відсоткове співвідношення помилок які допускали молодші школярі з ТПМ при переказі змісту арифметичної задачі, (у %)**

Тип труднощів при переказі змісту арифметичної задачі	Характер помилок при переказі змісту арифметичної задачі	Відсоток дітей які допускали помилки при переказі змісту арифметичної задачі			
		1 клас	2 клас	3 клас	4 клас
Неточність переказу тексту	неточно переказували текст, що потребувало повторного власного читання (1-3 разів)	8,5	14,0	15,2	18,9
	неточно переказували текст після власного читання, що потребувало читання вчителем (1-3 разів)	19,6	29,0	20,3	16,8
Недостатня цілісність переказу тексту	неповністю переказували текст, що потребувало навідних запитань	17,2	10,5	5,8	2,0
	фрагментарність переказу тексту	23,6	19,7	8,2	6,5
Взагалі не переказували текст		9,1	5,0	2,6	0

Нами було визначено, що 8,5 % дітей з ТПМ 1-го класу неточно переказували текст, що потребувало повторного власного читання умови задачі. У 2 класі 14,0 % учнів з ТПМ мали цей тип труднощів, в 3 класі – 15,2 %, а в 4 класі їх було 18,9 %. 19,6 % молодших школярів з ТПМ 1 класу неточно переказували текст арифметичної задачі після власного читання, що потребувало читання вчителя. Цей тип труднощів був притаманний 29,0 % учням 2 класу, 20,3 % учням 3-го класу і 16,8 % учням 4-го класу.

Недостатня цілісність переказу тексту, що проявлялась у вигляді

наступних помилок: неповний переказ тексту, фрагментарний переказ тексту. Зокрема, у 1 класі було виявлено 17,2 % учнів з ТПМ які після наданої допомоги неповністю переказували умову задачі, що потребувало у роботі використання навідних запитань, у 2 класі – 10,5 %, в 3 класі – 5,8 % і у 4 класі 2,0 % школярів з ТПМ, що потребували даної допомоги. 2,6 % учнів з ТПМ 1 класу після наданої допомоги переказували зміст арифметичної задачі фрагментарно, у 2 класі – 19,7 %, в 3 класі – 8,2 % і 6,5 % учнів з ТПМ 4-го класу мали також цей тип труднощів.

Ми виділили в окрему групу молодших школярів з ТПМ, які після наданої допомоги взагалі не переказували текст арифметичної задачі. У 1 класі їх було виявлено 9,1 %, у 2 класі – 5,0 %, у 3 класі – 2,6 %, а серед учнів з ТПМ 4 класу такого типу труднощів виявлено не було.

А от відсоток учнів у яких спостерігали труднощі у вигляді неточності переказу тексту з класу в клас не зменшувався, а збільшувався (1 клас – 8,5 %, 2 клас – 14,0 %, 3 клас – 15,2 %, 4 клас – 18,9 %). Це зумовлено тим, що обсяг змісту задач зростає, а потенційні можливості переказу тексту збільшуються в повільнішому темпі у школярів з ТПМ, а ніж у дітей в нормі. Переказ тексту після читання вчителем зменшувався але були такі учні і у 4 класі (16%).

В результаті підсумкового аналізу матеріалів дослідження нами було визначено рівні сформованості навички переказу тексту арифметичної задачі молодшими школярами з ТПМ (див. табл. 2).

**Таблиця 2**

**Рівні сформованості навички переказу змісту арифметичної задачі молодшими школярами з ТПМ**

Тип труднощів при переказі змісту арифметичної задачі	Клас	Рівень сформованості			Достатній 0
		Дуже низький 7-9	Низький 4-6	Середній 1-3	
Недостатність переказу тексту	1	0	19,2	5,0	78,5
	2	0	28,6	15,9	55,5
	3	0	20,3	15,0	64,7
	4	0	16,9	18,2	64,9
Недостатня цілісність переказу тексту	1	40,2	0	0	59,8
	2	29,4	0	0	70,6
	3	13,5	0	0	86,5
	4	8,2	0	0	91,8
Недостатня самостійність при переказі тексту	1	39,3	19,5	0	41,2
	2	29,2	31,6	0	39,2
	3	13,8	20,5	0	65,7
	4	8,2	16,9	18,1	56,8
Взагалі не переказували текст	1	9,0	0	0	91,0
	2	5,8	0	0	94,2
	3	2,9	0	0	97,1
	4	0	0	0	0

Ми визначили, що в 1 класі в учнів з ТПМ не було виявлено такого типу труднощів, як недостатність переказу тексту дуже низького рівня сформованості, низький рівень сформованості складали 19,2 % учнів, середній рівень сформованості спостерігався у 5,0 % дітей і достатній рівень розвитку ми простежили у 78,5 % молодших школярів з ТПМ. В 2 класі в учнів не було виявлено даного типу труднощів дуже низького рівня сформованості, низький рівень сформованості складали 28,6 % учнів, середній рівень сформованості спостерігався у 15,9 % дітей і достатній рівень розвитку ми простежили у 55,5 % молодших школярів з ТПМ. В 3 класі в учнів не було виявлено даного типу труднощів дуже низького рівня сформованості, низький рівень сформованості мали 20,3 % учнів, середній рівень сформованості спостерігався у 15,0 % дітей і достатній рівень розвитку ми простежили у 64,7 % молодших школярів з ТПМ. В 4 класі в учнів не було виявлено даного типу труднощів дуже низького рівня сформованості, низький рівень сформованості складали 16,9 % учнів, середній рівень сформованості спостерігався у 18,2 % дітей і достатній рівень розвитку ми простежили у 64,9 % молодших школярів з ТПМ.

При недостатній цілісності переказу тексту 40,2 % учнів 1 класу мають дуже низький рівень сформованості, низького та середнього рівнів сформованості виявлено не було і 59,8 % дітей мають достатній рівень розвитку читання арифметичної задачі. В 2 класі 29,4 % учнів мають дуже низький рівень сформованості, низького та середнього рівня сформованості виявлено не було і 70,6 % дітей мають достатній рівень розвитку читання арифметичної задачі. В 3 класі 13,5 % учнів мають дуже низький рівень сформованості, низького та середнього рівнів сформованості виявлено не було і 86,5 % дітей мають достатній рівень розвитку читання арифметичної задачі. В 4 класі 8,2 % учнів мають дуже низький рівень сформованості, низького та середнього рівнів сформованості виявлено не було і 91,8 % дітей мають достатній рівень розвитку читання арифметичної задачі.

Недостатню самостійність при переказі тексту ми спостерігали у 39,3 % учнів 1 класу які мають дуже низький рівень сформованості, 19,5 % – низький, учнів які мають середній рівень сформованості на даному етапі ми не спостерігали і 41,2 % дітей з ТПМ мали достатній рівень розвитку читання арифметичної задачі. В 2 класі у 29,2 % учнів ми спостерігали дуже низький рівень сформованості, у 31,6 % – низький, учнів які мають середній рівень сформованості на даному етапі ми не визначили і 39,2 % дітей мали достатній рівень розвитку. В 3 класі у 13,8 % учнів ми спостерігали дуже низький рівень сформованості, у 20,5 % – низький, учнів які мають середній рівень сформованості на даному етапі ми не визначили і 65,7 % дітей мали достатній рівень розвитку. В 4 класі у 8,2 % учнів ми спостерігали дуже низький рівень

сформованості, у 16,9 % – низький, у 18,1 % – середній і 56,8 % дітей мали достатній рівень розвитку.

Учнів які взагалі не переказували текст в 1 класі ми спостерігали 9,0 % учнів, що мають дуже низький рівень сформованості, низького та середнього рівнів сформованості виявлено не було і 91,0 % дітей мають достатній рівень розвитку. В 2 класі у 5,8 % учнів ми спостерігали дуже низький рівень сформованості, низького та середнього рівнів сформованості виявлено не було і 94,2 % дітей мали достатній рівень розвитку. В 3 класі у 2,9 % учнів ми спостерігали дуже низький рівень сформованості, низького та середнього рівня сформованості виявлено не було і 97,1 % дітей мали достатній рівень розвитку. В 4 класі на даному етапі роботи ми не спостерігали учнів з ТПМ які б не переказували текст задачі.

**Висновки.** Таким чином, з вище викладеного матеріалу ми бачимо, що залишився доволі великий відсоток молодших школярів з ТПМ до кінця початкової школи, які ще потребують значної допомоги в процесі роботи над переказом тексту арифметичної задачі.

### Бібліографія

**1. Калмикова Л.** Психолінгвістичні і лінгвометодичні підходи до змісту мовленнєвих навичок і вмінь // Початкова школа. – 2003. – №5. – С. 5-7. **2. Лісова Л.І.** Корекція навчальної діяльності молодших школярів з тяжкими порушеннями мовлення: Монографія / Л.І. Лісова – Кам'янець-Подільський: ТОВ "Друк-Сервіс" 2015. – 224 с. **3. Скворцова С.О.** Методика навчання розв'язування сюжетних задач у початковій школі : навч.-метод. посіб. для студентів у 2-х ч. Ч. I. Методика формування в молодших школярів загального уміння розв'язувати сюжетні задачі / С.О. Скворцова. – О.: Абрикос-Компанія, 2011. – 268 с. **4. Тарасун В.В.** Логодидактика / В.В. Тарасун: навчальний посібник для вищих навчальних закладів. – К.: Видавництво Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, 2004. – 348 с. **5. Тарасун В.В., Гаврилова Н.С.** Особливості навчання математики молодших школярів з порушеннями мовленнєвого розвитку / Н.С. Гаврилова, В.В. Тарасун: навчальний посібник. – Кам'янець-Подільський: ПП Мошинський В.С., 2007. – 268 с. **6. Томме Л.Є.** Исследования готовности детей с тяжелыми нарушениями речи к обучению математики // Дефектология. – 2007. – №5 С. 33-41.

### References:

**1. Kalmykova L.** Psykholinhvistychni i lnhvometodychni pidkhody do zmistu movlennievuykh navychok i vmin // Pochatkova shkola. – 2003. – №5. – S 5-7. **2. Lisova L.I.** Korektsiia navchalnoi diialnosti molodshykh shkoliariv z tiazhkymy porushenniamy movlennia: Monohrafiia / L.I. Lisova – Kamianets-Podilskyi: TOV "Druk-Servis" 2015. – 224 s. **3. Skvortsova S.O.**



Metodyka navchannia rozviazuvannia siuzhetnykh zadach u pochatkovii shkoli : navch.-metod. posib. dlia studentiv u 2-kh ch. Ch. I. Metodyka formuvannia v molodshykh shkoliariv zahalnoho uminnia rozviazuvaty siuzhetni zadachi / S.O. Skvortsova. – O.: Abrykos-Kompaniia, 2011. – 268 s.

**4. Tarasun V.V.** Lohodydaktyka / V.V. Tarasun: navchalnyi posibnyk dlia vyshchykh navchalnykh zakladiv. – K.: Vydavnytstvo Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.P. Drahomanova, 2004. – 348 s.

**5. Tarasun V.V., Havrylova N.S.** Osoblyvosti navchannia matematyky molodshykh shkoliariv z porushenniamy movlennievoho rozvytku / N.S. Havrylova, V.V. Tarasun: navchalnyi posibnyk. – Kamianets-Podilskiy: PP Moshynskiy V.S., 2007. – 268 s.

**6. Tomme L.Ie.** Yssledovanyia hotovnosti detei s tiazhelymy narusheniamy rechy k obucheniyu matematyky // Defektolohyia. – 2007. – №5 S. 33-41.

Дата прийому статті 22.03.2018.

УДК 612.825.24

**Н.А. Лопатинська**  
lopatsynskan@gmail.com

### **ІСТОРИЯ СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ НЕЙРОЛОГОПЕДИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ: КЛІНІЧНИЙ АСПЕКТ**

**Відомості про автора:** Лопатинська Наталія, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри спеціальної освіти комунального вищого навчального закладу «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради, Запоріжжя, Україна. У колі наукових інтересів: нейроонтогенетичний підхід до діагностики та корекції порушень мовлення, впровадження нейрологопедичної допомоги тяжких, складних та ускладнених порушень мовленнєвого розвитку. Email: lopatsynskan@gmail.com

**Contact:** Lopatynska Natalia, PhD, Head of the special education department of the communal higher educational institution "Khortytska National Education and Rehabilitation Academy" of Zaporizhzhya Regional Council, Zaporizhzhya, Ukraine. In the field of scientific interests: the neuro-ontogenetic approach for diagnosis and correction speech disorders, the