

ПСИХОЛІНГВОДИДАКТИЧНЕ ПІДГРУНТЯ ОПАНУВАННЯ ЗНАНЬ ПРО ДІЄСЛОВО МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ ІЗ ТПМ

В статті висвітлено психолінгводидактичне підгрунтя опанування знань про дієслово молодшими школярами із тяжкими порушеннями мовлення.

Ключові слова: тяжкі порушення мовлення, дієслово, предикат, українська мова.

Грибань Г.В.

ПСИХОЛІНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ГЛАГОЛА МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

В статье описаны психолінгводидактические основы изучения глагола младшими школьниками с тяжёлыми нарушениями речи.

Ключевые слова: тяжёлые нарушения речи, глагол, предикат, украинский язык.

Galyna Gryban

PSYCHO-LINGUAL-DIDACTIC BASES OF A VERB LEARNING BY PRIMARY SCHOOL STUDENTS WITH SEVERE SPEECH DISABILITIES

Psycho-lingual-didactic bases of verb learning by primary school students with severe speech disabilities are represented in the article.

Keywords: severe speech disabilities, a verb, a predicate, Ukrainian.

У спеціальних загальноосвітніх школах для дітей з тяжкими порушеннями мовлення об'єктивно існують специфічні утруднення в навчанні учнів, особливо початкової ланки. Вони обумовлені, передусім, наявністю у школярів загального недорозвинення мовлення (ЗНМ), обмеженістю мовленнєвого досвіду, особливостями психічного розвитку (О.Л. Жильцова, Г.А. Каше, Р.Є. Левіна, М.А. Савченко, Є.Ф. Соботович, Л.Ф. Спірова, та інші).

Науковцями (Л.С. Вавіна, Р.Є. Левіна, В.В. Тарасун, Є.Ф. Соботович та інші) встановлено, що рівень розвитку мовлення дітей з ТПМ значно нижчий у порівнянні з їхніми однолітками без патології; можливості сприймання мовлення у таких школярів обмежені, гальмується процес засвоєння ними знань і набуття певних умінь та навичок.

Результати досліджень Л.Ф. Спірової, М.К. Шеремет, В.В. Тарасун, М.В. Шевченко, Е.А. Данілавичюте, Н.В. Чередніченко, В.О. Кондратенко та інших, які присвячені проблемам недорозвинення мовлення, засвідчили, що саме у дітей із ТПМ виникають значні труднощі при оволодінні програмовим матеріалом з рідної мови; підтвердили наявність у дітей із ЗНМ порушень усіх систем мови та підкреслили складність оволодіння такими школярами мовними закономірностями.

Однією з основних сторін мовлення, яка посідає центральне місце, є лексична сторона. Недорозвинення лексичної сторони мовлення негативно впливає на засвоєння інших компонентів мовленнєвої системи (граматичної будови, зв'язного мовлення). Найменшою одиницею лексичної сторони мовлення є лексема – слово. Слово прийнято розглядати як первинну, найкоротшу змістовну одиницю мови.

Низка наукових спеціальних досліджень (Н. С. Жукова; Р. Є. Левіна; Л. Ф. Спірова; Г. В. Чиркіна, Т. Б. Філічева та ін.) свідчить про суттєві відхилення та своєрідні особливості формування лексичної системи мовлення дітей із ТПМ.

Недорозвинення лексичної сторони мовлення школярів з ТПМ характеризується помилками, які свідчать про порушення предметної спрямованості слів, дифузний і нестійкий характер лексичних значень, слабку орієнтацію у змістовній стороні слів, обмеженість обсягу семантичних полів.

Порушення формування лексики проявляється в:

- обмеженості словникового запасу;
- різкій невідповідності активного і пасивного словника;
- неточному вживанні слів;
- численних вербальних парафазіях;

- неформованості семантичних полів;
- труднощах актуалізації словника.

Учні з ТПМ мають труднощі в засвоєнні узагальненого значення слова, багатозначності слів, переносного значення слова, в доборі антонімів та синонімів.

Отже, одним із завдань розвитку мовлення учнів із ТПМ початкових класів є робота над словом, мета якої – якісне збагачення словника, формування уміння правильно, точно і виразно використовувати в своїй мовленнєвій практиці лексичні структури української мови.

Серед граматичних одиниць української мови дієслово характеризується найбільшою складністю і різноманітністю. В мовознавчій літературі є вказівки на визначальну роль дієслова у граматичному структуруванні української мови. Зазначається дієслівність української мови, отже центром висловлювання виступає дієслово. Шкільна програма передбачає вивчення дієслова, як частини мови, призначення якої полягає в тому, що вона є носієм динамічної ознаки, семантичні складові якої передаються досить розгалуженою системою граматичних категорій і їх матеріальних виразників – граматичних форм. Зважаючи на те, що до вихідної парадигми цієї частини мови належить п'ять докатегоріальних дієслівних утворень, вона вважається найскладнішою (неозначена форма, способів форми, дієприкметник, безособова форма, дієприслівник).

Відповідно до чинних програм в школі для дітей із ТПМ вивчення дієслова, його форм, правопису та засвоєння знань про нього, як частини мови, в початкових класах передбачає початковий етап на цьому шляху, що рівномірно розподіляється за класами.

Саме вивчення дієслова значною мірою просуває мовленнєвий розвиток учнів. Дієслово динамізує мовлення, організує синтаксичну структуру речень, створює умови для виникнення зв'язного мовлення. Дієслово, як організуючий центр речення, має найбільше синтаксичних зв'язків у реченні, чим пояснюється його синтаксична специфіка. Дієслово за своїм лексичним значенням, багатством форм і синтаксичних можливостей є “однією із найбільш складних і найбільш містких граматичних категорій” (В. Виноградов), а також складає ядро предикативної лексики. З точки зору лінгвістики, предикату відводиться центральна роль в організації синтаксичних одиниць, які є базисом наступної комунікації. На основі розвитку предикативної функції мовлення формується внутрішнє мовлення і вміння викласти власні думки у розгорнутому висловлюванні.

Виконуючи роль однієї з центральних частин мови, дієслово має активний характер валентного зв'язку. Центральність дієслова в системі частин мови зумовлена його найбільшим набором морфологічних категорій [1].

Своєю семантикою дієслово може зумовити від одного до семи іменників, а предикатні прикметники та прислівники – переважно один-два. Валентне оточення дієслів є генетично первинним, тоді як валентне оточення предикатних іменників – це трансформація дієслівного[2].

Формування знань про дієслово відбувається на уроках української мови, які передбачають опрацювання дієслівної лексики як на практичному, так і теоретичному рівнях засвоєння. Практичний рівень володіння дієслівною лексикою зорієнтований на практичне засвоєння таких важливих лексикологічних понять: лексичне значення дієслова; вживання дієслів у прямому та переносному значеннях; вживання дієслів у кількох значеннях; дієслова близькі за значенням (синоніми) і дієслова з протилежним значенням (антоніми); найпоширеніші – омоніми. Попереднє ознайомлення учнів з репрезентованими вище лексикологічними поняттями слугуватиме лінгвістичною основою для розширення, узагальнення й систематизації лексичних уявлень і понять у ході роботи над дієсловом, як частиною мови, а також сприятиме формуванню лексико-граматичних та граматичних понять у їх функціональному вираженні.

Слово, як самостійний компонент лексичної системи мови, в той же час є членом системних об'єднань, які базуються на смислових відношеннях: синонімічних, антонімічних рядів, тематичних та лексико-семантичних груп.

Останнім часом посилилася увага до вивчення семантико-структурних груп лексики. Виділення семантико-структурних груп лексики становить певну складність, оскільки межі

між групами лексики не завжди чіткі. Найбільш близькими до семантико-структурних груп є тематичні групи. Тематичне об'єднання слів ґрунтується на родовій і видовій класифікації предметів дійсності.

Вивчення різних груп лексики має значення не лише для пізнання лексико-семантичної і граматичної системи української мови, а й для методики вивчення й викладання мови. Лексична робота в школі передбачає збагачення словника учнів новими, не відомими їм словами рідної мови, формування в учнів навичок об'єднувати слова за тематичними, лексико-граматичними і семантико-структурними групами на основі семантичної близькості слів, добирати серед синонімічних і антонімічних, видових і родових понять потрібні за змістом слова.

Виявлення і пізнання природи різних груп лексики, які певною мірою знаходять своє відображення в лексичному матеріалі навчальних предметів, є важливим фактором навчання мови. Тому при організації лексичної роботи в школі треба враховувати лінгвістичні основи групування лексики.

Проаналізовані наукові дослідження, присвячені розгляду окремих груп дієслів, вказують, що один із лексико-семантичних напрямків пов'язаний з аналізом відношень у контексті тієї чи іншої лексико-семантичної групи.

У мовознавстві під лексико-семантичними групами слів розуміють поєднання двох, декількох чи багатьох слів за їх лексичним значенням [6]. Це визначення більш за все підходить для групування дієслівної лексики при вивченні її у школі.

Відомо, що всю складність довкілля утворюють у мовленні слова й форми, що передають предметність, ознаку й відношення. Всі дієслова поділяються на динамічні і статичні [3].

Динамічні означають дію у прямому розумінні слова („пишу”, „біжу”) або ж події і процеси, що пов'язані з тими або іншими змінами („чашка розбилась”, „сніг розтає”, „дерево росте”). Статичні означають стани, які залежать від волі суб'єкта („стою”) або ж ті, які не залежать від неї („хворію”, „мерзну”), відношення („відповідає”, „перевершує”), виявлення якостей і властивостей („трава зеленіє”, у значенні „бачиться зеленою”). Динамічні і статичні дієслова розмежуються своїм вживанням. Ці дві великі групи дієслів розподіляються на менші підгрупи в межах яких, у свою чергу, існують ще й проміжні групи, які важко віднести виключно до тієї чи іншої групи. Ця проблема досліджувалася низкою вчених (І.І. Мещанінов, О.О. Потебня, В.М. Русанівський та інші).

Готуючись до уроку, вчитель з української мови, як і вчитель будь-якого іншого навчального предмету, бере до уваги рекомендації сучасної методики української мови. У свою чергу, методика викладання української мови підпорядковується системі дидактичних принципів, використовує розроблені методи, засоби і форми навчання.

Методика української мови керується принципами навчального процесу, що є основою опанування будь-якого конкретного предмету (принципами науковості, системності, систематичності, наочності, міцності засвоєння знань, доступності, індивідуального підходу, зв'язку навчання з життям, зв'язку теорії з практикою). Ці принципи широко використовуються в процесі вивчення української мови з урахуванням специфіки її як предмету. Це так звані загальнодидактичні принципи, що впливають із психології навчання взагалі і визначають загальний напрям у розробці засобів навчання.

Разом із тим, у методиці української мови діють спеціальні принципи, які враховують особливості предмету „Українська мова” і його розділів, вони поділяються на загальнометодичні та конкретнометодичні.

Слід зазначити, що спеціальна педагогіка, зокрема логодидактика, спирається на відповідні загальнопедагогічні принципи організації освіти та формування пізнавальної діяльності, а також на спеціальні психофізіологічні та психолого-педагогічні принципи навчання дітей з ТПМ. Психофізіологічні та психолого-педагогічні принципи є науковою основою навчання дітей з ТПМ. Головними характеристиками принципів навчання, що застосовуються в навчальному процесі є їхня адекватність механізму вади.

Значну роль у побудові ефективної методики початкового навчання дітей з ТПМ української мови відіграє визначення та розуміння психологічних передумов засвоєння значення слова. Центральним у цьому питанні визначається розвиток значення слова.

Проблемі розвитку значення слова в індивідуальній свідомості присвячено праці Л.С. Виготського, Ж. Піаже, О.О. Леонт'єва, С.Л. Рубінштейна, О.Р. Лурія, Д.Б. Ельконіна, Л.І. Божович, О.М. Шахнаровича, Т.Н. Наумової, Н.В. Уфимцевої та ін.

В своїй праці О.О. Леонт'єв розглядає значення, як психологічний феномен, а процес, не як систему чи сукупність речей, а динамічну ієрархію процесів. Психологи у своїх дослідженнях обґрунтовують і підтверджують необхідність враховувати при засвоєнні слова його двоплановість. Так, в психологічній структурі слова вчені виділяють дві сторони: чуттєву і смислову. Психологічне значення слова – це узагальнене відображення дійсності, яке відпрацьоване людиною та зафіксовано у формі понять, знань та умінь, як узагальненого образу дії [4]. Це ті загальні та найбільш характерні ознаки, які необхідні для виділення та розпізнавання предмету.

Чуттєва сторона (зовнішня) є доволі складною і складається із зорового, слухового, артикуляторного і моторно-графічного компонентів, тобто слово можна побачити, почути, вимовити і написати. Тому засвоєння слова передбачає утворення в корі головного мозку складного комплексу тимчасових зв'язків між зоровою, слуховою і руховою ділянками кори.

Розглядаючи смислову (внутрішню) сторону, психологи перш за все мають на увазі значення слова і поняття.

Процес засвоєння нового слова у психолінгвістиці розглядається як створення в довготривалій пам'яті учнів графо-акустико-моторного і семантичного образу слова.

Оволодіння словом – процес складний, який відбувається за участі всіх мовленнєвих аналізаторів. Отже, засвоєння лише значення слова не відповідає завданням словникової роботи, адже знання лише семантики мови, що вивчається, не забезпечує запам'ятовування і, тим більше, правильного використання його в мовленні. Проте така картина дуже часто спостерігається в практиці викладання.

Методисти, характеризуючи психологічні основи збагачення словникового запасу учнів, вважають, що робота над лексикою в значній мірі переважає, ніж інші сторони навчання мові, базується на психологічних процесах, пов'язаних з пам'яттю, в той час як у більшості випадків першочергову роль має логічне мислення [5].

Таким чином, розуміння особливостей психологічних процесів засвоєння значення слова дозволяє будувати методику навчання з урахуванням тих психологічних чинників, які допомагають якісно засвоїти мову і формувати мовленнєві вміння та навички.

Корекція лексичної сторони мовлення у дітей з мовленнєвою патологією має спиратися на психолінгвістичний підхід, а також на сучасні уявлення про процес розвитку лексики та різноманітні аспекти її вивчення: про структуру значення слова та її розвиток, про семантичні поля і особливості їх формування в онтогенезі. Значну роль у побудові ефективної методики початкового навчання дітей з ТПМ українській мові відіграє визначення та розуміння психологічних, лінгвістичних передумов засвоєння та дидактичного підґрунтя опанування знань, зокрема про дієслово.

Сукупність розглянутих питань є теоретичним фундаментом та переконливою аргументацією необхідності врахування та подальшого дослідження даних положень з метою пошуку і створення ефективної системи роботи над словом, яка могла б забезпечити якісне удосконалення та збільшення об'єму словника молодших школярів з ТПМ. Враховуючи дані наукових досліджень та практиків, спостереження за мовленням учнів із ТПМ, які свідчать про недостатній рівень оволодіння ними дієслівною лексикою, правомірним постає врахування розглянутих положень та їх подальше вивчення при побудові методики роботи з формування знань про дієслово у молодших школярів з ТПМ.

Література:

1. Вихованець І. Р. Теоретична морфологія української мови: Академ. граматики укр. мови / І. Вихованець, К. Городенська; За ред. І. Вихованця. – К.: Унів. вид-во „Пульсари”, 2004. – 400 с.

2. Вихованець І. Р. Частини мови в семантико-граматичному аспекті / Вихованець І.Р. – К.: Либідь, 1989. – 236 с.
3. Кочерган М.П. Вступ до мовознавства: Підручник для студентів філологічних спеціальностей вищих закладів освіти. – К.: Видавничий центр “Академія”, 2000. – 368с.
4. Леонтьев А.А. Психологическая структура значения // Семантическая структура слова. – М.: 1971. – С. 7 – 19.
5. Пашковская Н.А., Иваницкая Г.М., Симоненкова Л.Н. Развитие речи учащихся. – К.: Радянська школа, 1983. – 199 с.
6. Филин Ф.П. О лексико-семантических группах слов // Языковедение и исследования. – София, 1957. – С. 525 – 568.

УДК 376-056.262-053.3-055.5/.7:364-787.7

Гудим І.М.

ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ РАНЬОГО ВТРУЧАННЯ ДЛЯ ДІТЕЙ З ГЛИБОКИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ

Висвітлюються педагогічні технології раннього втручання та психолого-педагогічного супроводу дітей з глибокими порушеннями зору, основні принципи їх реалізації. Запропоновано методичні підходи до організації занять, що стосуються особливостей та напрямів раннього розвитку, застосування яких допоможе батькам та педагогам здійснювати індивідуальний підхід, визначаючи та добираючи диференційовані завдання з сенсомоторного, мовленнєвого, пізнавального розвитку.

Ключові слова: педагогічні технології, діти сліпі та з порушеннями зору, ранній вік, психолого-педагогічний супровід.

Гудым И.Н.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ РАННЕГО ВМЕШАТЕЛЬСТВА ДЛЯ ДЕТЕЙ С ГЛУБОКИМИ НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

Статья посвящена педагогическим технологиям организации раннего психолого-педагогического сопровождения детей с нарушениями зрения, его принципов, заданий и направлений реализации.

Ключевые слова: дети слепые и с нарушениями зрения, ранний возраст, психолого-педагогическое сопровождение.

Iryna Hudym

PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES OF EARLY INTERVENTION FOR CHILDREN WITH PROFOUND VISUAL IMPAIRMENT

In the last decade marked growing number of children with deep visual impairment as a result retinopathy prematurity. Ukraine has a branched network of special schools for the visually impaired preschool children. However, marked deficiencies systematic psychological and educational assistance for children who are blind from birth to 3 years old. The article presents the results of analyzed the system of early support for children with mental and physical development in Ukraine. The conceptual approaches, purposes, areas of early support of blind and visually impaired children, which are focused upon the enhancement of opportunities to help children and their families and the increase of its effectiveness, are defined.

The main conceptual approaches identified the needs to: integrated support (medical, psychological, educational and social) infants with visual impairments required to form these compensatory mechanisms to overcome challenges in the development, creation of a network of consultation centers in special schools for children with visual impairments, the development and implementation of teaching, didactic and information technology support of early support.

Key words: blind, visually impaired infant, early intervention.