

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЙНО-ЦІЛЬОВОГО КОМПОНЕНТУ ПИСЕМНО-МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ПОРУШЕННЯМИ ПСИХО-МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ

У статті розглянуто недоліки мотиваційно-цільового компоненту писемно-мовленнєвої діяльності молодших школярів із порушеннями психо-мовленнєвої сфери, визначено фактори, що сприяють формуванню в них зазначеного компоненту під час опанування навичками читання та письма.

Ключові слова: діти молодшого шкільного віку, труднощі та порушення писемного мовлення, мотиваційно-цільовий компонент писемно-мовленнєвої діяльності.

В статье рассматриваются недостатки мотивационно-целевого компонента письменно-речевой деятельности младших школьников с нарушениями психо-речевой сферы, определяются факторы, способствующие формированию у них указанного компонента в процессе овладения навыками чтения и письма.

Ключевые слова: дети младшего школьного возраста, трудности и нарушения письменной речи, мотивационно-целевой компонент письменно-речевой деятельности.

One of the critical issues of primary school is the increasing number of children with severe difficulties in formation of their writing skills. Among children with mental retardation, acute speech pathology, disorders of psycholinguistic sphere with cerebral palsy there is a significant percentage of schoolchildren with a very low level of mastering reading and writing skills. Lack of motivation-based learning component of such children is directly related to their low cognitive activity and independence, constant poor performance in mastering syllabus information.

Lack of awareness and efficiency reasons, their instability in combination with a low level of understanding of the purpose of the work often lead to children's poor performance in the process of studying their syllabus. As children with various forms of mental (verbal) dysontogenesis master writing skills with considerable difficulties, it often reduces children's interest in reading and writing assignments. This issue requires a careful study of the goal-setting motivation component of writing and speaking activities among children with mental retardation, acute speech pathology, psycholinguistic disorders with cerebral palsy. The development of the child's goal-setting motivational component of reading and writing activities should be considered and handled in a single unity with such components of teaching a child to write as a goal-setting motivation, organizational

orientation, content proceeding, regulation, control and evaluation in the context of their personal development.

As writing activity is extremely difficult for primary schoolchildren with psycholinguistic development disorders, the teacher should look for the equipment and techniques which can contribute to making the process of reading and writing personally meaningful, attractive and interesting for schoolchildren. It is possible if the interests, aptitudes, preferences, opportunities, positive features of character and at the same time difficulties, common errors and disorders of psycholinguistic development of each child are taken into consideration.

For reasons given, correction and compensatory effects on children with some form of dysontogenesis and treatment of their written speech disorders should be based on consideration of the disorders of their psycholinguistic sphere and resources of their personal development.

***Keywords:** children of primary school age, the difficulties and disorders of written speech, goal-setting motivational component of reading and writing activities.*

Постановка проблеми. Одним з гострих питань початкової школи є збільшення чисельності дітей з вираженими труднощами формування у них писемного мовлення. Серед молодших школярів із затримкою психічного розвитку (ЗПР), тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ), порушеннями психомовленнєвої сфери при ДЦП такі труднощі часто перетворюються на вади читання та письма: дислексію, дисграфію, дизорфографію (Е.Данілавічюте, О.Корнєв, Р.Лалаєва, Р.Левіна, Л.Парамонова, І.Пріщєпова, М.Русецька, О.Російська, В.Тарасун, Н.Черєдніченко, Г.Чиркіна, М.Шєремет та ін.).

Писемно-мовленнєва діяльність забезпечується цілим рядом вищих психічних функцій, які інтенсивно формуються в молодшому шкільному віці, крім того, як і будь-яка діяльність вона має низку складових, серед яких важливе місце займає мотиваційно-цільовий компонент. Не викликає сумнівів те, що усвідомленою та успішною може бути лише така діяльність, яка спонукається внутрішніми мотивами і спрямована на реалізацію чітко визначених цілей.

Серед дітей із ЗПР, ТПМ, ДЦП виявляється значний відсоток учнів із дуже низькими показниками опанування навичками читання та письма. Недостатність мотиваційно-цільового компоненту навчальної діяльності таких дітей безпосередньо пов'язана з їхньою низькою пізнавальною активністю та

самостійністю, стійкою неуспішністю у засвоєнні програмної інформації. Цілком очевидно: дитина не хоче займатися тим, що викликає в неї надмірні зусилля й напруження, при цьому не приносить задоволення або пов'язане з переживанням неспроможності виконати учбову роботу правильно, без помилок. Оскільки у дітей з різними формами психічного (мовленнєвого) дизонтогенезу оволодіння навичками писемного мовлення відбувається із значними труднощами, це нерідко знижує інтерес дітей до читання та виконання письмових завдань. Зазначена проблема потребує ретельного вивчення особливостей формування в учнів із ЗПР, ТПМ, ДЦП мотиваційно-цільового компоненту писемно-мовленнєвої діяльності.

Аналіз останніх досліджень. Щоб діяльність була результативною, необхідним є високий ступінь її мотивації, позитивного ставлення учнів до виконуваних дій. Учіння школярів обумовлюється системою мотивів. Зі змістом навчальної діяльності та процесом її виконання безпосередньо пов'язані пізнавальні мотиви; їхню сутність, характеристики, функції розкрито у працях Н.Бібік, Л.Божович, Дж.Брунера, Л.Виготського, В.Давидова, Д.Ельконіна, І.Зімньої, Т.Левченко, О.М.Леонт'єва, О.Малихіної, А.Маркової, М.Матюхіної, М.Мешкова, Н.Морозової, І.Підласого, А.Реана, О.Савченко, М.Скаткіна, Л.Славіної, Г.Щукіної, П.Якобсона, В.Якуніна, В.Calder, E.Deci, D.Green, M.Lepper, R.Nisbett, B.Staw та ін.

Що стосується цілей навчально-пізнавальної діяльності, то усвідомлена і прийнята мета є вирішальною для активізації мислення та забезпечення міцного засвоєння знань і способів дій. Сутність процесу цілепокладання полягає у формуванні образу майбутнього результату діяльності та прийнятті його за основу під час виконання практичних або розумових дій (П.Анохін, Ю.Бабанський, Н.Бернштейн, О.М.Леонт'єв, О.Малихіна, С.Рубінштейн та ін.).

У дітей з порушеннями психо-мовленнєвого розвитку спостерігаються виражені труднощі формування мотиваційної сфери та цілепокладання під час опанування ними складними видами навчально-пізнавальної діяльності (Н.Белопольська, Е.Данілавічюте, Т.Князева, Л.Кузнєцова, І.Кулагіна, Р.Лалаєва,

В.Лубовський, І.Мартиненко, І.Марченко, О.Мастюкова, М.Семаго, Н.Семаго, В.Тарасун, У.Ульєнкова, Н.Чередніченко, Г.Чиркіна, М.Шеремет та ін.).

Метою статті є визначення особливостей формування мотиваційно-цільового компоненту писемно-мовленнєвої діяльності в учнів із ЗПР, ТПМ, ДЦП, серед яких є розповсюдженими явища виражених утруднень формування писемного мовлення та його порушень: дислексії, дисграфії, дизорфографії.

Виклад основного матеріалу. Оволодіння навичками читання та письма потребує наявності у дитини певних передумов: достатнього рівня розвитку усного мовлення, ряду психічних функцій (уваги, гнозису, пам'яті, мислення, уяви), дрібної моторики пальців рук, емоційно-вольової та мотиваційної сфери. Опанування навичками читання та письма пов'язане з формуванням таких компонентів писемно-мовленнєвої діяльності як мотиваційно-цільовий, організаційно-орієнтувальний, змістово-процесуальний, регулювальний, контрольний-оцінювальний. Ці компоненти взаємообумовлені та являють собою систему, вони розвиваються в єдності, під час впливу одне на інше.

О.М.Леонтьєв [3] указував, що без мотиву немає діяльності. Саме мотивація являє собою ту рушійну силу, яка включає особу в процес діяльності, підводить до постановки конкретної цілі, заради якої розпочинається певна розумова та практична робота.

Мотиви і цілі нерозривно пов'язані. Дослідження Ю.Бабанського, В.Дорохіної, О.М.Леонтьєва, О.Малихіної, М.Матюхіної, С.Рубінштейна свідчать про те, що будь-яку навчальну дію треба розпочинати з усвідомлення і прийняття учнями мети. Усвідомлення поставленої мети є надзвичайно важливим, бо на цій підставі формується або підкріплюється мотив майбутньої діяльності.

При формуванні мотиваційно-цільового компоненту писемно-мовленнєвої діяльності треба зважати на те, що опанування навичками читання та письма викликає в молодших школярів численні труднощі, які пов'язані із засвоєнням нового засобу спілкування та узагальнення, з поступовим переводом ряду психічних процесів на більш високий рівень їх функціонування (Л.Виготський, В.Вундт, М.Жинкін, О.Лурія, Е.Поліванов, Г.Томпсон). Цілком очевидно, що

труднощі та порушення писемного мовлення мають долатися при формуванні у дітей стійких пізнавальних мотивів та за умови чіткого визначення та прийняття учнями мети навчальної роботи.

Мотиваційна сфера включає систему потреб, інтересів, мотивів. У дітей з порушеннями психо-мовленнєвого розвитку змістові характеристики мотивів, що пов'язані з їхнім усвідомленням, значущістю їх для дитини і оточуючих, та динамічні характеристики (самостійність виникнення, стійкість, ступінь емоційного забарвлення) мають певні особливості.

Характеризуючи мотивацію навчання взагалі, і писемно-мовленнєвої діяльності зокрема, треба зазначити, що учням 4-х класів спеціальних шкіл (шкіл-інтернатів для дітей з ТПМ, для дітей з наслідками поліомієліту та ДЦП у м. Києві та м. Харкові, санаторної школи-інтернату для дітей з психоневрологічними захворюваннями у м. Харкові) притаманні певні особливості співвідношення мотивів, їхньої змістової та динамічної характеристик.

У процесі проведення анкетування виявилось, що більшість з учнів розуміє важливість навчання та оволодіння навичками читання й письма, діти погоджуються з необхідністю дотримуватися вимог, які висуваються учителями, батьками й родичами, але ці мотиваційні фактори соціального характеру часто усвідомлюються ними доволі формально і не завжди стимулюють їхню навчальну роботу. До того ж, як виявилось, у дітей нерідко домінує мотивація уникання неприємностей або мотивація благополуччя (схвалення з боку вчителів, батьків). Набагато рідше зафіксована мотивація процесом або мотивація змістом навчання. Серед обстежених нами 68 дітей (35 учнів з ТПМ, 20 учнів з ДЦП, 12 учнів із ЗПР) домінуючою виявилася мотивація уникання неприємностей (у 66 %) і найменшою мотивація процесом навчально-пізнавальної діяльності (13 %). Що стосується мотивації змістом, то вона має виражену неусталеність (якщо матеріал доступний і цікавий, то мотивація змістом дещо вище, якщо матеріал нелегкий для сприймання і здається нецікавим – така мотивація дуже низька).

Оцінювання мотивації дітей з боку вчителів і дітей має значні розбіжності, в першу чергу внаслідок низької усвідомленості мотивів самими учнями. Як

показали наші спостереження та анкетування вчителів і учнів, діти погано осмислюють свої навчальні дії. Вони утруднюються пояснити, чому їм подобається або не подобається читання, українська мова як шкільні предмети, іноді не можуть пояснити, у чому для них полягає смисл навчання.

Діти недостатньо самостійні під час розв'язання навчальних завдань, вони часто стикаються з труднощами різного характеру, через це мають переважно невисокий рівень домагань. У ситуації вибора завдання за ступенем складності (трудне, середнє, легке) 81 % дітей обрали легке завдання, з них 16 % висловилися так – якщо впораються з легким, то візьмуть завдання поскладніше.

Внаслідок доволі низької якості виконання самостійних робіт, неспроможності дітей оцінити міру складності і, відповідно, правильності виконання ними завдань, учням важко було визначитися, яке обрати наступне завдання (за умови, коли експериментатор не коментував те, що відбувається, і не вказував учню на його помилки). Про адекватність рівня домагань при виборі завдання за мірою складності у таких ситуаціях говорити недоцільно, бо діти мало усвідомлюють наявність і характер труднощів, способи їх подолання, результати виконаної роботи. Отже, мотивацію вибора можна вважати у більшості випадків недостатньо усвідомленою, з орієнтацією на уникання труднощів.

Недостатність мотиваційної складової писемно-мовленнєвої діяльності безпосередньо пов'язана з наявністю в учнів виражених труднощів в опануванні навичками читання і письма, наявністю в них відчуття неспішності, значну роль також відіграє відсутність або слабо виражений інтерес дітей до змісту того мовного матеріалу, що вивчається. Учням з недоліками психо-мовленнєвого розвитку доволі важко опанувати рідною мовою на теоретичному рівні. Високий ступінь узагальнення мовного матеріалу, постійна потреба орієнтуватися на значну кількість правил під час виконання письмових завдань викликають у них значне напруження. При порушеннях писемного мовлення зазначені труднощі сполучаються з численними стійкими помилками фонемо-графічного, лексико-граматичного, смислового характеру.

Коли дитина постійно стикається з проявами своєї неуспішності, мотив досягнення успіху в неї послаблюється. За результатами анкетування, проведеного серед учителів, учні спеціальних шкіл потребують додаткового стимулювання для включення у роботу; вони погано усвідомлюють мету завдань, часто копіюють дії інших учнів; набагато частіше у порівнянні із здоровими однолітками віддають перевагу репродуктивним видам завдань, уникають реконструктивних і творчих видів роботи [2].

У дітей з порушеннями психо-мовленнєвого розвитку часто спостерігаються виражені труднощі в усвідомленні цілі роботи. Нерідко значні утруднення починаються з неспроможності зрозуміти словесну інструкцію, яка передувє виконанню завдання. Під час усного інструктажу педагогу доводиться кілька разів повторювати і пояснювати дітям, що саме треба зробити. Той варіант інструкції (стислий, ємний за змістом), який подається в підручнику або на картці з друкованою основою, є здебільшого важким для сприймання і розуміння учнями спеціальних шкіл (певною мірою це пов'язано з вираженими труднощами та порушеннями писемного мовлення, які є розповсюдженими серед дітей із ЗПР, ТПМ, ДЦП).

Недостатнє розуміння дітьми інструкції і мети роботи спонукає вчителя до застосування додаткових засобів організації їхньої навчально-пізнавальної діяльності: педагог демонструє зразок виконання завдання або розпочинає виконувати ті дії, які необхідні для реалізації поставленої мети, саме таким чином залучаючи дітей до виконання запропонованої роботи. Серйозним недоліком при цьому виявляється низький рівень самостійності дітей, виражена потреба їх у постійному стимулюванні з боку дорослого, що формує інтелектуальну пасивність, звичку покладатися на допомогу педагога. Спостереження за роботою учнів у спеціальних школах показали: приступаючи до виконання завдання (діти, як здається, проявляють самостійність), деякі з них погано уявляють, що саме будуть робити. Нерідкі випадки, коли учень нібито працює, але ж його дії виявляються при цьому малоусвідомленими або цілком неправильними. Аналіз ситуації виявляє те, що дитина не зрозуміла цілі взагалі, або зрозуміла поставлену

мету зовсім по-іншому, неправильно. Якщо випадки невідповідності виконуваних дій поставленій меті в учнів загальноосвітніх шкіл є рідкими (мова йде про виконання завдань, які дітям доступні, знайомі, вже опрацьовувалися ними під час закріплення програмного матеріалу), то у спеціальних класах такі випадки є доволі розповсюдженими.

Таким чином, низький рівень сформованості мотиваційно-цільового компоненту писемно-мовленнєвої діяльності учнів з недоліками психомовленнєвого розвитку обумовлений:

- недостатнім рівнем опанування ними загальнонавчальними уміннями, навичками;

- надмірною складністю для дітей самої писемно-мовленнєвої діяльності: так, розвиток письма відбувається при поступовому ускладненні графо-моторних програм та лексико-семантичних, граматичних задач, паралельно відбувається збільшення обсягу орфографічних знань, умінь, навичок – у такому разі правильне виконання завдань потребує від дитини одночасного дотримання цілої низки вимог, а це викликає в неї значне психо-емоційне напруження;

- низькими показниками успішності під час опанування навичками читання, письма, що виявляється у певних труднощах осмислення інформації при читанні текстів та значних утрудненнях при програмуванні зв'язного письмового висловлювання, у наявності великої кількості помилок, у низькому рівні самоконтролю і самокорекції писемно-мовленнєвої діяльності;

- збіднілістю, примитивністю пізнавальних інтересів і потреб дітей, недостатнім рівнем розвитку в них пізнавальної активності, самостійності;

- інтелектуальною пасивністю дітей, постійним очікуванням на допомогу;

- певними недоліками їхньої емоційно-вольової сфери, а саме неспроможністю докладати вольові зусилля для подолання утруднень, позицією уникання труднощів, невисоким рівнем домагань у навчанні;

- певними огріхами організації і керівництва діяльністю дітей з боку вчителів: зважаючи на численні труднощі учнів у процесі читання, письма, педагоги нерідко спрощують види роботи, обмежуючись репродуктивними

видами завдань, при цьому не враховується зона найближчого розвитку дитини, учень позбавляється тих утруднень, з якими зміг би впоратися;

- деякими мікросоціальними чинниками: зниженням інтелектуально-креативного потенціалу дитячого колективу спеціальної школи-інтернату (в класі, де майже всі діти відстають у своєму психо-мовленнєвому розвитку, більш низькими виявляються можливості обміну між учнями новою інформацією, певними способами і прийомами пізнавальної діяльності).

Формуванню мотиваційно-цільового компоненту писемно-мовленнєвої діяльності учнів з порушеннями писемного мовлення має сприяти:

- поступове зменшення використання прийомів зовнішнього спонукання і збільшення уваги до виховання в учнів внутрішньої мотивації (прагнення до саморозвитку, пізнання нового, безпосередньої зацікавленості дітей у подоланні недоліків усного та писемного мовлення);

- оптимізація корекційно-розвивального освітнього середовища шляхом: 1) урізноманітнення дидактичного та наочного матеріалу для розвитку і корекції в учнів фонематичного слуху, навичок мовного аналізу та синтезу, лексико-граматичного ладу, навичок зв'язного усного та писемного мовлення, мислення, пам'яті, моторних функцій; 2) моделювання емоційно-забарвлених комунікативних ситуацій, під час яких стимулюється використання дітьми засобів усного та писемного мовлення;

- цілеспрямоване виховання пізнавального інтересу дітей до предметів та явищ оточуючого світу, до фактів та явищ рідної мови, що забезпечується ознайомленням дітей з цікавими історіями про винахідників, мандрівників, про походження певних речей та слів (важливо, щоб діти не тільки чули усні розповіді вчителя, але й залучались би до процесу самостійного читання текстів, самі переказували прочитане педагогу, однокласникам), організацією спостережень і практичних дій з метою накопичення дітьми певного емпіричного досвіду, збагачення їхньої емоційної сфери;

- створення умов для самостійної роботи учнів (важливо, щоб кожна дитина самостійно виконувала певні практичні, розумові дії, свідомо реалізуючи

поставлену мету), застосовувати для цього різноманітні завдання у зошитах, підручниках, на індивідуальних картках;

- більш широке використання доступних для даної категорії дітей пізнавальних завдань, які спрямовані на те, щоб навчити учнів виявляти певні закономірності мовних процесів, явищ; виділяти суттєве і другорядне, розмірковувати, робити висновки, узагальнювати навчальний матеріал;

- реалізація індивідуального підходу з урахуванням вікових, типологічних, психофізіологічних особливостей дитини, її особистісних рис, з ретельним аналізом її здібностей, можливостей, характерних утруднень і специфічних помилок під час читання та письма;

- раціональне використання прийомів формування і формулювання мети під час різних видів писемно-мовленнєвої діяльності дітей; забезпечення чіткого усвідомлення дітьми основної мети і проміжних цілей, якщо процес виконання завдання доцільно розподілити на кілька етапів;

- обов'язкове співставлення отриманого результату роботи з тією метою, яку діти мали усвідомити, прийняти та реалізувати;

- створення навчальної перспективи (учні прагнуть виконувати завдання більш старанно за умови бачення перспективи майбутньої роботи), тому формування в дітей уявлення про те, чому вони будуть навчатися і яку користь це принесе, забезпечить більш високий рівень їхньої пізнавальної активності; при цьому увагу треба приділяти не тільки найближчим перспективам, а й більш віддаленим: наприклад, з дітьми необхідно говорити про важливість формування уміння грамотно писати і чітко висловлювати свої думки, що обов'язково знадобиться у дорослому житті, допоможе більш успішно спілкуватися з іншими людьми, сприятиме опануванню певною професією та ін.;

- підтримка дитини у ситуаціях, в яких виявляється її неуспішність; своєчасне формування в неї установки на необхідність бути уважною і старанною, на спроможність подолати труднощі і досягти певних позитивних результатів – при такому підході основний акцент робиться не на тому, скільки і яких помилок припускає дитина, а фіксується наявна динаміка у формуванні її знань, умінь,

навичок, що, в цілому, має налаштовувати на прояви оптимістичного ставлення до навчання і виховувати в дитини віру в свої сили;

- формування установки на те, що кожний учень спроможний виявляти творчий підхід до виконання учбової роботи, здійснювати власний пошук і самостійне “відкриття” нового, бо саме такий шлях пізнання мовної дійсності є найбільш цікавим.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, свідоме і міцне засвоєння знань, умінь, навичок є результатом активної вмотивованої діяльності самого індивіда, його спроможності усвідомити і прийняти визначену мету.

Недостатня дієвість і усвідомленість мотивів, їх нестійкість у сполученні з низьким рівнем розуміння мети виконуваної роботи часто обумовлюють недостатню результативність молодших школярів із ЗПР, ТПМ, ДЦП в опануванні ними навичками читання та письма.

Формування в учнів мотиваційно-цільового компоненту писемно-мовленнєвої діяльності слід розглядати і здійснювати: 1) у нерозривній єдності з іншими компонентами навчально-пізнавальної і писемно-мовленнєвої діяльності дитини: організаційно-орієнтувальним, змістово-процесуальним, регулювальним, контрольо-оцінювальним; 2) у контексті їхнього особистісного розвитку.

Низький рівень динаміки формування мотиваційно-цільового та інших компонентів писемно-мовленнєвої діяльності в учнів із ЗПР, ТПМ, ДЦП пов'язаний з парціальною недостатністю у них вищих психічних функцій, незрілістю емоційно-вольової сфери, низькою толерантністю учнів до навчального навантаження, тому ці недоліки мають виправлятися при забезпеченні системного та комплексного підходів до їх корекції.

Оскільки писемно-мовленнєва діяльність є надзвичайно складною для молодших школярів з недоліками психо-мовленнєвого розвитку, педагог має шукати такі засоби і прийоми, які б сприяли перетворенню процесу читання, письма в особистісно значущу, привабливу і цікаву для учнів роботу. Це можливо за умови врахування інтересів, схильностей, уподобань, можливостей,

особистісних позитивних рис, і в той же час утруднень, типових помилок, порушень психо-мовленнєвого розвитку кожного учня.

На цій підставі корекційно-компенсаторний вплив на дитину з тією або іншою формою дизонтогенезу (при ЗПР, ТПМ, ДЦП) і подолання в неї порушень писемного мовлення має будуватися на основі врахування недоліків її психо-мовленнєвої сфери та ресурсів її особистісного розвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Голуб Н.М. Формування мотиваційного компонента пізнавальної та мовленнєвої діяльності учнів із затримкою психічного розвитку / Н.М. Голуб // Імідж сучасного педагога. – 2009. - № 6-7 (95-96). – С. 70 – 72.

2. Голуб Н.М. Реалізація діяльнісного та особистісно-орієнтованого підходу при корекції порушень писемного мовлення у молодших школярів / Н.М. Голуб // Педагогіка та психологія: Збірник наук. праць / За заг. ред. академіка І.Ф. Прокопенка, чл.-кор. В.І. Лозової. – Харків: Цифрова друкарня № 1, 2013. - Вип. 43. – С. 33 – 41.

3. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Академия, 2005. – 352 с.