

УДК 376.33.016:811.161.2

*О.М. Дорошенко  
Л.В. Кашуба*

## ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ОРІЄНТИРИ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ВАДАМИ СЛУХУ

В статті висвітлені лінгводидактичні дослідження проблеми розвитку мовлення молодших школярів із вадами слуху

**Ключові слова:** категорія дітей із порушенням слуху: глухі та слабочуючі діти (зі зниженим слухом).

В статье освещены лингводидактические исследования проблемы развития речи младших школьников с проблемами слуха

**Ключевые слова:** категория детей с проблемами слуха: глухие и слабослышащие дети (с низким слухом)

На сучасному етапі в лінгводидактиці початкової школи концептуальні підходи до визначення завдань мовленнєвого розвитку молодших школярів розглядаються у контексті загального розвитку культурної особистості. Одним із першочергових і актуальних є завдання навчити учнів початкових класів достатньо вільно, змістовно і правильно висловлювати думки в усній та писемній формах.

Варто наголосити, що сучасна лінгводидактика розглядає поняття "мовлення" у двох аспектах:

- 1.) процес створення зв'язного мовлення;
- 2.) продукт мовлення (текст, дискурс).

Як засвідчує проведений аналіз лінгводидактичної літератури, зв'язне мовлення визначається єдиним смисловим та структурно цілим, складається з логічно та тематично пов'язаних між собою відрізків і відбиває всі суттєві сторони свого предметного змісту (А.М. Богуш, Л.С. Виготський, М.І. Жинкін, І.О. Зимня, О.О. Леонтьєв).

У створенні продукту зв'язного мовлення науковці виокремлюють діяльнісний та особистісний компоненти.

Перший пов'язаний з процесами виголошення і сприймання повідомлення, регулювання та контролю власної мовленнєвої діяльності. Другий – з тим, що в мовленні особистість виявляє індивідуальність – темперамент, характер, моральність, культуру.

Варто зазначити, що важливість проблеми розвитку мовлення учнів початкової школи здавна і неодноразово засвідчували вітчизняні педагоги і лінгвісти М.Ф. Бунаков, Ф.І. Буслаєв, О.М. Соколов,

К.Д. Ушинський, П.Ф. Фортунатов, В.П. Шереметьєвський та інші, на сучасному етапі – В.І. Бадер, О.М. Біляєв, Л.О. Варзацька, М.С. Вашуленко, В.І. Капінос, Т.В. Коршун, Т.О. Ладиженська, Н.А. Пашківська, Л.В. Скуратівський, В.О. Собко, О.Н. Хорошковська та ін.

Як вважає російський лінгвіст Ф.І. Буслаєв, автор першої наукової праці з історії методики, викладання мови має підпорядковуватися практичним потребам суспільства. Головне завдання навчання граматики він вбачав у тому, щоб діти правильно розуміли прочитане і вміли правильно висловлюватися усно і письмово. О.М. Соколов, підтримуючи думку Ф.І. Буслаєва відводив чільне місце розвитку мовлення, стверджуючи, що навчати рідної мови – значить займатися - якщо не виключно, то переважно - розвитком мовлення учнів, не виключаючи, звісно, й елементарної граматики.

Варто зазначити, що К.Д. Ушинський у викладанні рідної мови в школі вбачав триєдину мету: по-перше, розвинути у дітей ту вроджену душевну здатність, яку називають даром слова; по-друге, ввести дітей у свідоме володіння скарбами рідної мови; по-третє, допомогти їм засвоїти логіку мови, тобто її граматичні закони в їхній логічній системі. Видатний педагог підкреслював, що всі ці завдання мають реалізовуватися одночасно на основі принципу єдності та нерозривності процесів розвитку мовлення та мислення.

Методика розвитку зв'язного мовлення молодших школярів на основі функціонально-стилістичного підходу була розроблена вченою Л.О. Варзацькою. Нею описано методи, прийоми та організацію роботи з розвитку мовлення, яку пропонується здійснювати через вдосконалення мовленнєвих навичок (на монологічному матеріалі).

Варто зазначити, що лінгвометодичні розвідки Л.І. Величко, М.О. Пльонкіна, О.Ю. Копалової, Г.С. Сириці, здійснені протягом 80-х років, пропонують конкретні прийоми роботи над зв'язним мовленням.

Зокрема, найбільш глибоко розроблено питання з розвитку мовлення учнів у дослідженнях Т.О. Ладиженської, в яких вперше враховано тенденцію підпорядкування вивченого мовного матеріалу завданням розвитку мовлення.

Зауважимо, що значний практичний та теоретичний інтерес з досліджуваних питань становлять здобутки М.Р. Львова. На думку методиста, стихійність у розвитку мовлення учнів неприпустима. Він стверджує, що розвивати зв'язне мовлення учнів – це значить озброювати їх сукупністю конкретних умінь. Дослідник підкреслює, що якщо будувати роботу в школі однобоко, маючи на меті лише вивчення курсу граматики та правопису, не турбуючись про розвиток "дару слова" або навпаки, то відбудеться навчання теорії без теорії, що не може дати позитивних результатів.

Відомий український вчений М.С. Вашуленко [ 1 ] підкреслює, що при викладанні початкового курсу української мови необхідно враховувати нові науково-методичні позиції при здійсненні перебудови розділів програми. У пошуках резервів розвитку зв'язного мовлення школярів методисти дійшли висновку про доцільність і необхідність розвитку в учнів, починаючи з молодшого шкільного віку, основних комунікативно-мовленнєвих умінь. Це, насамперед, передбачає осмислене використання мовних засобів у процесі викладу думки. У них розглядаються умови удосконалення мовлення.

Розвитку мовлення молодших школярів присвячені дослідження з розвитку орфографічних умінь у взаємозв'язку з орфоепічними (М.С. Вашуленко); культури українського мовлення (Л.І. Мацько); граматичного ладу мовлення (Н.А. Гац); збагачення словникового запасу експресивною лексикою (К.І. Пономарьова); розвиток монологічного мовлення (А.С. Зимульдінова), комплексного підходу до розвитку мовлення (М.О. Орап), формування комунікативно-мовленнєвих умінь учнів засобами службових частин мови (Г.С. Демидчик); формуванню у першокласників з мовленнєвими видами уявлень про фонетичну і графічну системи рідної мови (А.А. Колупаєва) та ін.

Так, дослідниця Н.В. Гавриш вважає що формування зв'язного мовлення 6-річних дітей складається з таких структурних компонентів:

а) мовленнєва компетенція як одна з ключових базисних характеристик особистості;

б) мовленнєвий розвиток, тобто формування певних мовленнєвих умінь та навичок, що забезпечують функціонування мовлення;

в) навчання мови, пов'язане з певним обсягом елементарних знань про мову й мовлення, що формується на основі мовного чуття й водночас зумовлюють цей розвиток;

г) мовленнєве виховання, метою якого є виховання мовленнєвої культури особистості.

На думку вченої, мовленнєва компетентність об'єднує три складові.

- Структурний, що поєднує формування та розвиток різних рівнів системи мови (фонетичного, лексичного, граматичного, синтаксичного);

- функціональний або комунікативний, пов'язаний із розвитком та застосуванням зв'язного мовлення, двох форм мовленнєвого спілкування – діалогу та монологу;

- когнітивний, пізнавальний передбачає розвиток здібності до усвідомлення явищ мови й мовлення, тобто реалізації інтелектуальної функції мови.

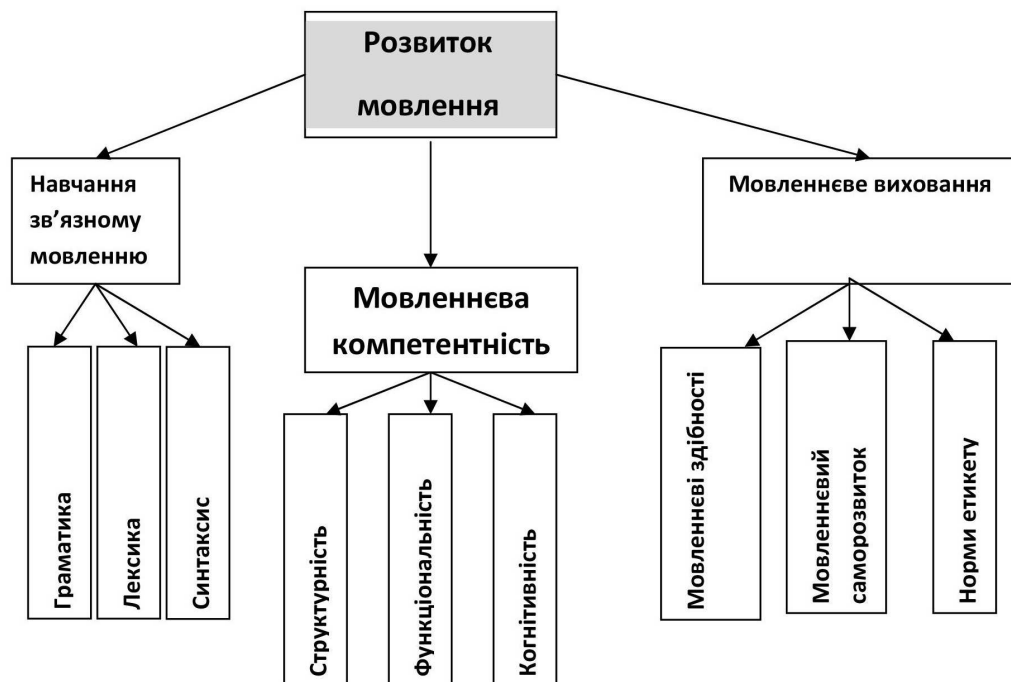
Слід зазначити, що важливість формування мовленнєвих умінь відзначалася і сучасними зарубіжними вченими, зокрема, американськими. У рекомендаціях з навчання школярів спілкування,

опублікованих у 1987 році Асоціацією мовної комунікації США, відзначалася необхідність розвитку усного зв'язного мовлення: уважно слухати розмовне мовлення; уживати слова і невербальні знаки відповідно до ситуації; уміло користуватися голосом; виділяти головні ідеї і повідомлення, розрізняти інформативні і переконливі повідомлення; викладати свої думки зрозуміло і точно; аргументовано захищати свою точку зору; будувати свої повідомлення послідовно і логічно; ставити точні запитання; правильно відповідати на запитання; давати точні короткі вказівки; резюмувати повідомлення; передавати чужу точку зору; описувати різницю в думках; уміти висловлювати іншим свої почуття [4].

Як засвідчив аналіз лінгводидактичної літератури, проблема розвитку зв'язного мовлення потребує багатоаспектного вивчення його складових, визначення специфіки, узгодження, взаємозв'язків та структурних компонентів. Проте термінологічна і логічна неупорядкованість у визначенні зв'язного мовлення засвідчує про недостатність теоретичних розробок із цього питання.

Узагальнення лінгводидактичних відомостей дало змогу розробити лінгводидактичну модель розвитку зв'язного мовлення (рис. 1).

Розроблена нами лінгводидактична модель розвитку зв'язного мовлення молодшого школяра як складного системно-інтегративного явища, дозволяє згрупувати представлений континуум показників, виокремити в ньому певні компоненти. Розроблюючи модель, ми виділили розвиток зв'язного мовлення (монологічного, діалогічного, діамнологічного) як важливу для нашого дослідження категорію, що складається із структурних компонентів: мовленнєвої компетенції, навчанні зв'язному мовленню та мовленнєвого виховання.



Під „навчанням зв'язному мовленню” розуміємо граматичну, лексичну, синтаксичну сформованість мовлення молодших школярів, яка досягається на уроках мови, читання та інших навчальних предметів.

До „мовленнєвої компетенції” відносимо структурність, функціональність, когнітивність мовлення дітей.

„Мовленнєве виховання” враховує мовленнєві здібності, саморозвиток, етикетну лексику.

Лінгводидактична модель дає можливість визначити рівні та критерії сформованості мовлення молодших школярів із вадами слуху, дає змогу сформулювати показники, виявити компоненти, враховуючи психофізичний розвиток учнів початкових класів із вадами слуху.

В сучасних умовах пошуку шляхів інтеграції дітей з порушеною слуховою функцією у суспільство є перевіреним десятиліттями шлях навчання їх в закладах спеціального типу. Такий шлях обумовлюється необхідністю особливої організації навчання такої категорії дітей, мета виховання і навчання глухих і слабочуючих дітей знаходить свою конкретизацію в завданнях, змісті та методах викладання кожної навчальної дисципліни, передбачених шкільними навчальними планами.

Мова як навчальна дисципліна вивчається в школах для дітей з вадами слуху на всіх етапах навчання. Формування первинних лінгвістичних понять передбачено навіть у дитячих садках, які є також спеціальними. Таким чином забезпечується диференційований підхід до дітей із різним станом слуху і мови, тобто з різними можливостями розвитку. Загальною ж метою всіх типів закладів залишається мета корекційного розвитку такої категорії дітей та достатньої підготовки їх до життя у новому столітті, яке характеризується значними змінами у суспільстві.

Загальновідомо, що інклюзія передбачає повне залучення всіх учнів в усі аспекти навчання і шкільного життя. Загальноосвітні школи та інклюзивні класи мають бути чутливими до потреб усіх учнів; і для того, щоб їх задовольняти, вони повинні бути готові справді пристосовуватися.

Інклюзивна модель передбачає, що школи заздалегідь мають бути готовими приймати різних учнів з унікальними потребами, вітати їх, враховувати індивідуальні відмінності в своїх педагогічних підходах, в організації шкільних заходів та в плануванні навчального процесу. Як свідчить практика, втілення інклюзивних принципів у життя вимагає змін не лише у структурі та способах роботи шкіл, а також у ставленні багатьох учителів, які повинні комплексно вирішувати складні завдання диференційованого навчання.

Процес формування мовлення дітей із вадами слуху, розвиток лінгвістичних понять у свідомості, правильне розуміння процесу їх засвоєння неможливе без глибокого усвідомлення самого поняття, без знання саме тих ознак і особливостей, які визначають його специфіку. У спеціальній методиці М.Д. Ярмаченко зазначає, що оволодіваючи тією чи іншою наукою, дитина з вадами слуху засвоює відповідну систему понять (лінгвістичних, математичних, природничих і т. д.). Засвоєння ж цих понять нерозривно пов'язане з використанням мовних засобів спілкування.

Особливості формування понять у глухих дітей висвітлені у роботах Б.Д. Корсунської, Н.Г. Морозової, оскільки ця складна та відповідальна діяльність, як констатують автори, призводить до збагачення не лише словникового складу мовлення, вона розширює рамки одиничних уявлень, допомагає через дане слово створити поняття про предмет у всій його багатогранності та взаємодії з іншими явищами. Дослідники наголошують на необхідності засвоєння основних характерних ознак, що визначають поняття та не спрямовують учня на засвоєння окремих деталей та другорядних ознак. Оскільки глуха дитина часто виділяє другорядні деталі, іноді замінюючи ними суттєві, слід регулювати саму систему навчання. При цьому важливим є зосередження на явищі, події, яке враховує, що засвоєння поняття має набувати живого, рухомого, а не побічного значення [4].

У молодших класах дітям з вадами слуху необхідно засвоїти значну кількість мовних понять (морфологічних, синтаксичних, словотворчих).

Як свідчить практика, вчителі зустрічаються з різними труднощами при навчанні слабочуючих або глухих дітей: протиріччя між формою слова та його змістом, між лексичним та граматичним значенням слова тощо. Розвиток мовленнєвого досвіду та пізнавальної активності в глухих дітей недостатній у зв'язку з неможливістю сприйняття мовлення на слух; обмеження мовленнєвого досвіду; бідність словникового запасу; невміння застосувати знання в мовленнєвій практиці.

Лінгводидактичні пошуки засобів підвищення засвоєння понять дітей із особливостями розвитку привернули увагу вчених-методистів: Л.І. Іноземцева, А.П. Каніщенко, С.М. Лисенкову та ін. Зокрема, цікавий досвід з використання опорних схем-таблиць розроблений С.М. Лисенковою. Його суть полягає у тому, що увага дітей направлена не на запам'ятовування або відтворення завченого, а на розмірковування, усвідомлення різних понять у граматиці та їх формування. Методична схема дослідниці передбачає, насамперед, набір чітко алгоритмізованих дидактичних знаків, схем, таблиць,

карток, які виконують опорну (підтримуючу) функцію в організації та управлінні мисленнєвої діяльності учнів. А вчитель, відчуваючи труднощі дітей у переході від наочно-чуттєвого сприймання абстрактно-логічного, забезпечує подолання цих труднощів послідовно-динамічною системою умовних, схематичних моделей, які допомагають учневі оволодівати мисленнєвими операціями.

Вчені С.І. Львов, Т.Є. Козлова, О.П. Любчик доводять необхідність використання при вивченні основних розділів граматики опорних схем і алгоритмів, оскільки це забезпечить зорове сприймання вивченого матеріалу за певною системою. За допомогою спеціальних завдань схеми спонукають молодших школярів до зв'язних розповідей на матеріалі будь-якої граматичної теми. Такий методичний прийом дає змогу запам'ятовувати терміни, перевірити усвідомленість навчального матеріалу.

Як зазначав К.З. Закірьянов, робота з мовними моделями впорядковує вивчення граматичного матеріалу, а моделі виступають організуючим початком при побудові речень різних конструкцій. Ці думки підтверджують спостереження за навчальним процесом у спеціальних школах для глухих, які проводила Л.П. Носкова, з метою з'ясування явлень глухих учнів про просте речення, а також визначення практичних навичок в їхній будові. Дослідниця вважає, що для учнів 4 класу засвоєння речень у готовому вигляді це той необхідний багаж, спираючись на який, можна буде будувати роботу по вивченню простого речення. Вчена зазначає, що чим більше у мові глухих учнів буде готових речень, тим ширше буде робота з навчання граматики з опорою на мовленнєвий зразок.

Слід зазначити, що у розробленій нами лінгводидактичній моделі збагачення мови дітей з вадами слуху суттєво підвищується за умови інтегративного лінгвориторичного проектування мовлення.

Отже, аналіз лінгводидактичної та педагогічної літератури підтвердив, що проблема розвитку зв'язного мовлення молодших школярів із вадами слуху потребує багатоаспектного вивчення його складових, визначення специфіки, узгодження взаємозв'язків та структурних компонентів.

### **Список використаних джерел**

1. Вашуленко М.С. Формування мовної особистості молодшого школяра в умовах переходу до 4-річного початкового навчання / Микола Вашуленко // Почат. школа. – 2001. - № 1. – С. 11-14.
2. Выготский Л.С. Диагностика развития и педагогическая клиника трудного детства / Лев Семенович Выготский.– М. : Просвещение, 1956. – 288 с.

3. Гавриш Н.В. Розвиток зв'язного мовлення дошкільнят: [навч.-метод. посіб.] / Н. В. Гавриш. – К. : вид. дім „Шкільний світ”, 2006. – 120 с.
4. Корсунская Б.Д. О постановке понятий в младших классах школы глухонемых / Б. Д. Корсунская, Н. Г. Морозова. – М. : Учпедгиз, 1939. – 64 с.

This article presents a study of development problems linguodidactic speech younger students with hearing problems.

**Keywords:** a category of children is with violation of ear: deaf and slabochuyu

*Отримано 20.2.2012*

УДК 376.33

*Т.Є. Єжова*

### **БІЛІНГВІСТИЧНЕ НАВЧАННЯ ЯК РЕСУРС ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРНОЇ САМОБУТНОСТІ ГЛУХИХ ДІТЕЙ**

В статті схарактеризовано білінгвістичний підхід до навчання глухих дітей у контексті реалізації їх права на культурну та мовну самобутність.

**Ключові слова:** глухі діти, білінгвізм, жестова мова.

В статье охарактеризован билингвистический подход к обучению глухих детей в контексте реализации их права на культурную и языковую самобытность.

**Ключевые слова:** глухие дети, билингвизм, жестовый язык.

Проблеми забезпечення прав дітей є предметом вивчення багатьох дослідників у галузі юриспруденції (В. Боняк, О. Карпенко, В. Кулапов, В. Москалюк, В. Тарасенко, Т. Тітова та ін.), педагогіки (Н. Агаркова, Н. Бастун, В. Загрева, О. Караман, І. Ковчина, Т. Лодкіна, Ж. Петрочко та ін.), соціології (П. Городецька, А. Сазонова, М. Соколова, Г. Чигрина та ін.), історії (В. Гавва, Г. Коровянський, Н. Міннікова, О. Шинкарьова, та ін.).