

ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ ОРФОГРАФІЧНОЇ НАВИЧКИ У РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ УЧНІВ 2-4-Х КЛАСІВ

У статті розкриваються засоби формування орфографічної навички у розумово відсталих учнів 2-4-х класів.

Ключові слова: орфографічна навичка, розумово відсталі учні, проговорювання, коментування, кінестетичний аналіз.

В статті розкриваються засоби формування орфографічного навика у умовно відсталих учнів 2-4-х класів.

Ключевые слова: орфографический навык, умовно відсталі учні, проговорювання, коментування, кінестетичний аналіз.

Одним із основних завдань навчання української мови є вироблення в учнів орфографічної навички. На основі аналізу дидактико-методичних принципів загальної і спеціальної методики навчання мови, враховуючи особливості пізнавальної діяльності розумово відсталих дітей нами було сформульовано ряд принципових вимог, зокрема: реалізація основних завдань навчання грамоти у взаємодії з цілеспрямованим подоланням в учнів виявлених прогалин готовності до оволодіння грамотним письмом; спрямованість корекційної роботи з удосконалення в учнів фонетико-фонематичної підготовки до вивчення орфографічного матеріалу на всіх роках навчання; забезпечення під час проговорювання активного розвитку в учнів умінь проводити спостереження над звуками, словами, їх морфемними елементами і лексичним значенням з наступним узагальненням в слові і правилі; спеціальне педагогічне керівництво діяльністю учнів з використанням засвоєних правил правопису, зокрема, шляхом використання в процесі запису слів розмірковуючого пояснення (коментування).

І. Г. Єременко, М. Р. Львов, Т. Г. Рамзаєва, неодноразово підкреслювали, що письмо є складним психічним процесом. Основними складовими формування орфографічної навички є усвідомлення слова; його складово-звуковий аналіз; диференціювання звуків в слові, встановлення їх послідовності; перекодування звукової форми слова в графічну – співвіднесення звуків з буквами; безпосереднє рухове відтворення на папері графічного комплексу. Також необхідна наявність в учнів важливих мовленнєвих узагальнень, які у мовленнєвому досвіді розумово відсталих учнів досить часто відсутні.

У роботах Л. К. Назарової встановлена безпосередня залежність процесу оволодіння орфографічними вміннями від розвитку в учнів первинних передумов грамотного письма. Первинною чуттєвою основою грамотного письма Л. К. Назарова правомірно вважає звуковий аналіз, від своєчасного розвитку якого залежить утворення в подальшому уявлень про складово-орфографічну структуру слова, а також аналіз їх лексико-морфологічного складу у зв'язку із вивченням орфографії.

Одним із продуктивних шляхів активізації навчання розумово відсталих учнів української мови є формування в них умінь використовувати вивчені правила на практиці. Розробці цих шляхів значну увагу приділено в роботах відомих методистів-дефектологів А. К. Аксьонової, Н. М. Барської, В. В. Воронкової, Л. С. Вавіної, М.Ф. Гнезділова, В. Г. Петрова, Т. К. Ульянової та інших [1; 3; 4; 5; 6].

Одним із ефективних прийомів справедливо вважається проговорювання і коментування. Між тим, даний прийом кваліфікується як прийом "підсилення мовленнєвих кінестезій", а використання його сприяє формуванню в учнів навичок самоконтролю.

Відомо, що в розумово відсталих учнів самоконтроль під час письма розвинутий недостатньо або відсутній зовсім. Тому, вивчені орфографічні правила існують у них самі по собі, а процес письма – сам по собі, зв'язок між ними проявляється досить слабо. Виходячи з цього, одним із головних завдань - допомоги для вчителя спеціальної школи є надання учням навчитись контролювати своє письмо.

Під проговорюванням ми розуміємо вимовляння слова по складах у відповідності з написанням його звуків. Проговорювання використовується для з'ясування написання слова у відповідності з його орфографією, так як підсилює слухове сприймання і уточнює у свідомості дитини, яка пише порядок звуків і букв в слові.

Використання проговорювання передбачає ряд спеціальних вправ для того, щоб зафіксувати і закріпити в учнів написання слова.

Одним із продуктивних засобів активізації навчання розумово відсталих учнів української мови є формування в них умінь використовувати вивчені правила на практиці. Виходячи із теоретичних положень, ми припустили, що такими ефективними засобами можуть бути проговорювання і коментування, як найбільш поширені, за І.П. Павловим, засоби "підсилення мовленнєвих кінестезій".

Під проговорюванням ми розуміємо вимову слова по складам у відповідності із написанням його звуків. Наприклад, у слові "мак" звуки записуються у відповідності з їх вимовою, а у слові "те-ля" перший голосний проговорюємо як [e], а не як звук, який чується і вимовляється [e_и]. Проговорювання ми використовуємо для з'ясування написання слова у відповідності з його орфографією, так як при початковому навчанні грамоти і правопису підсилюється слухове сприймання і уточнюється в свідомості учня, який пише склад і порядок звуків і букв

слова.

Проговорювання передбачає використання спеціальних вправ для того, щоб у пам'яті учнів зафіксувати написання слова. Досить важливим було визначити кількість правильно розподілених у часі повторень. Наприклад, слова для проговорювання необхідно об'єднати так, щоб допомогти учням запам'ятати їх написання: спочатку всі слова на [е], а потім на [и] тощо. При цьому необхідно обов'язково слідкувати за правильністю проговорювання кожного складу, щоб учні міцно запам'ятали його чіткий слуховий образ. Учні спочатку повинні прослухати і хором повторити слово, яке вимовив вчитель, а потім ретельно проговорити це слово по складах самостійно і в процесі запису. Важливо було досягти, щоб кожен учень сам проговорював слово усно і в процесі запису.

Систематичне використання такого засобу запису слів і речень поступово формує в учнів універсальну схему активного самоконтролю свого письма: "говорю по складах слухаю всі звуки пишу".

У 2 – 4-х класах здійснюється, як відомо, навчання слів за правилом. Для підготовки учнів до письма за правилом ще в першому класі необхідно включати часткове пояснення написання окремих слів. Наприклад, велика буква на початку речення, імена людей, клички тварин, крапка в кінці речення. Цим самим учні привчаються розмірковувати у процесі письма.

Систематичні вправи в проговорюванні слів у процесі запису, з метою самоконтролю були спрямовані на вироблення в учнів умінь писати без пропусків, замін і перестановки букв. Це свідчить про сформованість в учнів первинного самоконтролю, який проявляється у звичці завжди перевіряти себе у процесі письма. Сформований в учнів первинний самоконтроль слугуватиме основою для розвитку умінь перевіряти написане за допомогою правила. Відомо, що без спеціальних вправ розумово відсталі учні не вміють використовувати правила правопису.

Включення міркування в процес запису слів буде доступним і зрозумілим розумово відсталим учням, якщо у них попередньо у певній системі накопичувати запас слів, який дозволить їм зробити перші узагальнення. Коли учні починають працювати з більш складними словами (типу "зима", "мороз", "донька", "казка"), засвоєння правопису таких слів проходить тим же засобом, як проговорювання по складах і запам'ятовування орфографії. У ході виконання таких вправ поєднуються зорові і слухо-артикуляційні сприймання і на цій основі стає більш ефективним запам'ятовування і відтворення слова у процесі письма.

Починаючи з другого класу необхідно практично ознайомлювати учнів з деякими засобами перевірки написання слів, зокрема, використовувати співвіднесення слів. Наприклад, під час виконання вправи при розпізнаванні одного і декількох предметів учнів

ознайомлюють з однією групою слів: столик, столи, столяр. Їх увага звертається на те, що в усіх словах пишеться буква "о". Учні записують слова у зошит і підкреслюють у них букву "о". На другому уроці за аналогією використовується група слів: води, вода, водиця. Знову звертається увага на букву "о" у цих словах. Вчитель запитує учнів, чи чітко чується "о" у вимові першого слова "води". Учні вимовляють слово і встановлюють, що цей звук чується чітко. А у словах "вода", "водиця"? Учні вимовляють ці слова і переконуються, що в них звук [o] чується не чітко, але всерівно в цих словах необхідно писати букву "о".

На наступних уроках при вивченні слів назв предметів, необхідно вводити такі групи слів, як: гора – гори; нора – нори. Пізніше слова з буквою *e*, *i* (село-села, ліси-ліс). Поступово після такої систематичної підготовчої роботи учні починають самостійно добирати перевірочні слова.

У зміст кожного правила, як зазначає А.К. Аксьонова, входять такі компоненти: вид орфограми, спосіб пояснення її написання; запас слів, необхідних для перевірки даного написання; оволодіння принципом зміни форми слова [1].

Для визначення етапів роботи над засвоєнням правила ми систематизували дослідження А. К. Аксьонової, В. В. Воронкової, М. Ф. Гнезділова, Т. К. Ульянової. В результаті з'ясувалося, що ця робота у допоміжній школі передбачає такі етапи:

1. Ознайомлення учнів із правилом.
2. Аналіз правила і аргументування кожного із його приписів конкретним прикладом.
3. Вправи у використанні нового правила до конкретної групи слів, співвіднесених як слова, які перевіряються і перевірочні.
4. Закріплення навички перевірки написання слова даним правилом, розпізнавання орфограми і підведення її під правило [1; 4; 6].

Як бачимо, три останні етапи обов'язково передбачають навчання дітей поясненню правопису. При цьому важливо, щоб при виконанні різних видів письмових вправ закріплювався правильний, послідовний хід міркувань.

Значну увагу необхідно приділяти розвитку умінь знаходити в тексті слова на вивчене правило, а щоб закріпити зорове сприймання таких слів, учням необхідно пропонувати підкреслювати в них орфограму після її пояснення.

Особлива увага акцентується на зіставленні схожих правил, якими є способи перевірки ненаголошених голосних в корні слів і глухих і дзвінких приголосних в кінці слова – зміною форми слова. Наприклад, на дошці і в зошитах учні записують пари слів, виділяючи орфограми в словах, які перевіряються і в перевірочних словах:

<u>з</u> рно – <u>з</u> ерна	<u>с</u> ини – <u>с</u> ин
<u>ст</u> ець – <u>ст</u> еци	<u>г</u> риб – <u>г</u> риби

У процесі виконання вправи в поясненні написання учні

відтворюють умовні позначення і, спираючись на них, вчаться формулювати правила.

Оскільки, у молодших класах, учні вправляються у визначенні правопису однієї пари ненаголошених голосних *e – u*, то для їх диференціації використовується така опора: на дошці у лівому кутку записується буква *e*, а в правому – *u*. При визначенні написання ненаголошених голосних у слові учні повинні піднімати або ліву або праву руку: якщо необхідно писати *e* - учні піднімають ліву руку, якщо *u* – праву.

Кожного дня, на початку уроку вчитель виділяє декілька хвилин для перевірки засвоєння складних для учнів слів: вчитель називає слова, а учні, піднімаючи руку, визначають, яка пишеться буква. Якщо, хтось з учнів помиляється, доцільно використовувати розмірковуюче пояснення, запис слова на дошці чи в словниках. Такий вид роботи є економічним засобом повторення і закріплення правопису слів за правилом, яке вивчається.

Для закріплення орфографічної навички у розумово відсталих учнів використовувати спеціальні вправи, які передбачають різноманітні варіанти роботи учнів зі словами і з реченнями, які виконуються частково чи повністю самими учнями, з використанням коментованого управління процесом запису.

Перший варіант: вчитель записує на дошці декілька речень з пропущеними словами. Наприклад, *Петрик ... в селі. Він любить читати А ... катається на санках.* Слова для довідки: книжки, зимою, живе.

Учні спочатку усно називають слово, якого не вистачає. Потім, вчитель ставить перед ними завдання: списати речення, доповнити їх пропущеними словами з ненаголошеними голосними. Вписуючи слова, думати і розмірковувати вголос, щодо використання правила правопису (учні вже знають, що до кожного слова спочатку необхідно знайти перевірочне).

Зразок розмірковування: "Перше слово в реченні пишу з великої букви *П*. Це ім'я хлопчика, а імена людей пишемо з великої букви. Пишу *Пе* – голосний *e*, замочок *т* ("замочком" учні умовно називали у свої міркуваннях приголосний, який закривав склад). Пишу *р* – голосний *u*, замочок – *к*. Слова в реченні пишу окремо. Пропущене слово "живе". "Живе" - наголошений склад *ве*, ненаголошений *жи*. Підбираю перевірочне слово – *жив*, пишу *жи* – голосний *u*. Пишу *ве* – голосний *e*. Пишу маленьке слово – *в* – окремо. "Селі" - наголошений склад *лі*, ненаголошений *се*. Первірочне слово – *села*, значить, пишу *се* – голосна *e*.

Другий варіант: пропонується завдання аналогічне першому; вчитель ставить мету списати речення, але не дає вказівок, на які правила слова, які необхідно вставити.

Третій варіант: вправи виконуються без попереднього колективного аналізу, як це було у перших двох варіантах.

Як бачимо, при виконанні вправ кожного наступного варіанту учні долають нові труднощі: самі підбирають і включають у речення необхідні слова, з визначеною орфограмою і одночасно думають про їх правопис, розмірковуючи вголос. У процесі виконання таких вправ учні навчаються використовувати одне із вивчених правил.

Вправи четвертого варіанту мають змішаний характер так, як передбачають використання правил, які вивчалися раніше і правил, які вивчаються зараз. При цьому, спочатку новий матеріал узгоджується з тим, який був добре засвоєний учнями. Це дає можливість краще відпрацювати правопис слів на правило, яке вивчається. Поступово вправи включають слова із орфограмами, які були засвоєні учнями гірше, правопис яких необхідно було ще закріпити в учнів (наприклад, слова з м'яким знаком, буквосполучення дж, дз). При цьому, важливо враховувати, що менш закріпленим є той матеріал, який вивчається перед новою темою, так як розумово відсталі учні швидше забувають щойно вивчений матеріал.

Цінність вправ змішаного типу полягають в тому, що учні привчаються переключати увагу з одного орфографічного явища на інше, розпізнають орфограми і використовують необхідне правило. У результаті в них виробляється звичка контролювати правильність свого письма.

В якості тренувальних вправ на уроках письма також необхідно використовувати невеликі за обсягом пояснювальні і вибіркові диктанти, а також письмо по пам'яті. Пояснювальний диктант корисний тим, що увага учнів звертається до орфограми, яка закріплюється. Учні виділяють орфограми і пояснюють їх написання. Вибірковий диктант сприяє не лише виділенню, але й запам'ятовуванню орфограм, і виступає підготовчою функцією на шляху до більш самостійного письма. У процесі письма по пам'яті учнів навчають сприймати на слух чи зорovo кожне слово, запам'ятовують його орфографію і, проговорюючи і розмірковуючи, самостійно записують. Таким чином, ці види вправ спрямовані на вироблення умінь і звичку перевіряти написання слів у процесі їх запису, виховання в учнів орфографічної пильності.

Для формування орфографічної навички доцільно використовувати повне і часткове коментування. До повного коментування необхідно залучати більш сильних учнів. Записуючи речення чи слова, вони пояснюють написання всіх слів по порядку. Часткове коментування можна запропонувати тим учням, які допускають помилки на певне правило, не вміють розмірковувати вголос через обмеженість словникового запасу. Таким учням доцільно пропонувати пояснювати лише окремі слова. Для таких учнів більш корисним є зразки повільних

розгорнутих міркувань з приводу написання кожного слова.

Коментоване письмо не виключає використання на уроках інших видів робіт – письмових і усних. Вчитель на кожному уроці української мови або через один-два уроки, на свій розсуд, вводить вправи на розмірковуюче пояснення, на які відводить від 5 до 15 хвилин в залежності від мети його використання. Учні можуть коментувати своє письмо як біля дошки, так і сидячи за партою.

На перших уроках вчитель допомагає учням в розмірковуваннях, пропонує їх зразки, ознайомлює зі схемою: "спочатку попереджую помилки, а потім обґрунтовую, чому необхідно писати ту чи іншу букву". Використання коментування в результаті довготривалих вправ, з кожним вивченням правилом поступово виробляє в учнів звичний спосіб контролювати правильність свого письма і сприяє значному покращенню їх грамотності.

Отже, використання в процесі письма проговорювання слів по складах і пояснювального розмірковування допоможе розумово відсталим учням краще зрозуміти практичну значущість граматичних знань, забезпечить їх дієвість і цим самим підвищить активність засвоєння правил і, зокрема, грамотність письма.

Список використаних джерел

1. Аксенова А. К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе / А. К. Аксенова. – М.: Гуманитарное издание центр ВЛАДОС, 1999. – 320 с.
2. Богоявленский Д. Н. Психология усвоения орфографии / Д.Н. Богоявленский. – М.: Просвещение, 1966. – 307с.
3. Вавіна Л. С. Методичні рекомендації з вивчення грамоти учнів І – ІІ відділень допоміжної школи / Л. С. Вавіна. – К.: РУМК, 1990. – 112 с.
4. Гнездилов М. Ф. Методика русского языка во вспомогательной школе / М. Ф. Гнездилов. – М.: Просвещение, 1965. – 272 с.
5. Петрова В.Г. Развитие речи учащихся вспомогательной школы / В. Г. Петрова. – М.: Педагогика, 1977. – 180 с.
6. Ульянова Т. К. Методика викладання української мови у допоміжній школі / Т. К. Ульянова. – К.: КДПІ, 1984. – 121 с.

In the article the means of forming orthographic skills in mentally retarded pupils 2 -4 classes.

Keywords: orthographic skill, mentally retarded pupils, pronunciation, commenting, kinesthetic analysis.

Отримано 21.9.2013