

ФОРМУВАННЯ ЗНАНЬ ТА ВМІНЬ З РІДНОЇ МОВИ У ШКОЛЯРІВ З ВАДАМИ МОВЛЕННЯ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА

Взаємопроникнення теорії і практики навчання і виховання, перебудова систем навчання дітей з вадами мовлення створили організаційно-педагогічні умови для подолання філантропічно-милосердного ставлення до них та сприяли їх включенню у широке соціальне середовище. Корекційно-виховний процес з цією категорією аномальних дітей спрямований на формування у них способів компенсації дефектів та відхилень у їх розвитку. При цьому компенсаторно-корекційна спрямованість навчання не є самоціллю, вона підпорядкована вирішенню загальних завдань навчання та виховання цих учнів.

Основна закономірність компенсаторного розвитку та корекції психічних функцій, викладена у працях Л. Виготського [1, 270], полягає у визначенні ведучої ролі вищих форм пізнавальної діяльності. У зв'язку з цим великого компенсаторного значення набуває педагогічна робота (дані, отримані вченими Р. Левіною, Л. Спіровою, А. Яструбовою, а також досвідченими київськими логопедами: А. Малярчук, Л. Урбаською,

В. Ходарковською, М. Шевченко, С. Шипотою), яка спрямована на розвиток в учнів мовлення і мислення, тобто тих пізнавальних процесів, які становлять вищий рівень відображення дійсності. В Україні накопичено значний досвід навчання і виховання дітей з аномаліями, який нагально вимагає осмислення і узагальнення. Педагогічна практика виявила суттєві труднощі у навчанні і вихованні таких дітей і актуалізувала постановку ряду наукових проблем, які були недостатньо висвітлені в наукових працях та статтях.

Особливо важливого значення в цьому плані набула проблема формування знань та вмінь з рідної мови у школярів з вадами мовлення. Адже у всіх категоріях аномальних дітей у тій чи іншій мірі є дефекти мовленнєвого розвитку. Розробка науково обґрунтованого змісту і методів корекційної роботи, спрямованої на його подолання, є складною загальнопедагогічною, психологічною проблемою. Метою цієї роботи є літературний огляд проблеми, розробки змісту і методів корекційної роботи з аномальними дітьми.

При загальному недорозвиненні мовлення порушення охоплюють усі елементи мовної системи: звуковимову, фонематичні процеси, лексику, граматичну будову мови, письмо, читання.

Прояви загального недорозвитку мовлення вивчалися дослідниками у різних аспектах: психолого-педагогічному (Р. Левіна [3, 99]; 1951, 1961); психолого-лінгвістичному (В. Орфінська [5, 69]; 1959, 1963); медико-педагогічному (С. Ляпідевський [4, 5-7]; 1969); фізіологічному (Н. Трауготт [7, 85-87]; 1940) та ін.

Загальний недорозвиток мовлення може бути виражений по-різному. Від певної відсутності мовленнєвих засобів спілкування до розгорнутої мови з елементами фонетичного та лексико-граматичного недорозвинення. Виходячи з корекційних завдань, Р.Є. Левіна зробила спробу звести різноманітність мовленнєвого недорозвитку до трьох рівнів (Р.Є. Левіна [3, 20]).

До першого рівня вона відносить дітей з різко вираженим мовленнєвим розладом. У них відсутня або майже відсутня фразова мова (або словесні форми спілкування), тоді коли в нормі ці засоби в основному сформовані. Цей рівень не залежить від віку дитини, а характеризується лише станом мовлення, тобто такими особливостями: активний словник у зародковому стані; він складається із звуконаслідувань, белькотливих слів і лише невеликої кількості загальноновживаних слів. Знання значень слів у дітей нестійкі, недиференційовані; пасивний словник ширший, ніж активний, проте розуміння мови поза ситуацією досить обмежене, фразова мова майже відсутня; спілкування йде в основному жестами; ніякої диференціації за частинами мови немає.

До другого рівня належать діти з досить вираженим недорозвиненим мовлення, але які вже починають користуватися найпростішими фразами; їм властива неправильна звуковимова, порушення структури слова, бідність словника, недосконалість граматичної будови тощо. Порівняно з дітьми першого рівня вони краще розуміють мову, в них більший активний словник, в їх мовленні з'являються прикметники, прислівники, а також є спроби вживання слів у різних граматичних формах. Діти першого і другого рівнів мовленнєвого недорозвинення потребують навчання у спеціальних школах-інтернатах.

Для цього дослідження найбільший науковий інтерес становлять діти третього рівня мовленнєвого недорозвинення (не різко вираженого), оскільки їх значна кількість.

Третій рівень характеризується розгорнутим мовленням із частковим фонематичним і лексико-граматичним недорозвиненням. Зважаючи на це, такі порушення іноді трактують як часткове або не різко виражене недорозвинення мовлення.

Р.Є. Левіна [3, 16] відзначала, що у дітей з третім рівнем загального недорозвитку мови «...вже немає помітних, грубо виражених лексико-граматичних і фонематичних труднощів. У них виявляються лише більш тонкі ознаки ще не цілком сформованої мови».

Недостатня сформованість звукової сторони мовлення призводить до: невідповідності (відсутність передумов) до спонтанного розвитку навичок аналізу та синтезу звукового складу слів; недостатньої готовності (відсутність передумов) до успішного оволодіння грамотою; труднощів оволодіння письмом та читанням (наявність специфічних дисграфічних помилок на фоні великої кількості різних інших).

Лексичний запас дітей з загальним недорозвитком мови обмежений рамками побутової тематики, якісно неповноцінний (непомірне розширене та звужене значення слів; помилки у вживанні слів; змішування за смислом чи за акустичною схожістю).

Грамматична побудова недостатньо сформована: відсутні складні синтаксичні конструкції, спостерігаються аграматизми у реченнях простих синтаксичних конструкцій.

Недостатня сформованість лексико-граматичних засобів мовлення дає такі наслідки: недостатнє розуміння навчальних завдань, вказівок, інструкцій вихователя або вчителя; слабе оволодіння навчальними поняттями, термінами; труднощі формування та висловлювання власних думок у процесі навчальної роботи; недостатній розвиток зв'язного мовлення.

Серед психологічних особливостей цієї категорії учнів можна виділити: нестійку увагу, слабку спостережливість у відношенні до мовленнєвих явищ; недостатній розвиток логічного мислення; несформовану здібність до запам'ятовування; низький рівень самоконтролю.

Ці особливості проявляються: у недостатній сформованості психофізіологічних передумов до оволодіння повноцінними навичками

навчальної діяльності; у труднощах формування навчальних навичок та умінь (планування майбутньої роботи, визначення шляхів і засобів досягнення навчальної мети, контролюючої діяльності, вміння працювати у певному визначеному темпі).

Розглянуті вище наслідки несформованості звукової та лексико-граматичної сторони мовлення і психічних особливостей дітей з ЗМН помітно обмежують можливості продуктивного засвоєння знань. Такі діти мають значні труднощі не тільки у процесі оволодіння грамотою, письмом та читанням, але й програмою початкового навчання в цілому.

Отже, можна зробити висновок, що одним із загальних негативних наслідків цієї мовленнєвої аномалії є недостатня сформованість передумов до навчання за програмою загальноосвітньої школи. А це означає, що практично такі діти приходять до школи вже з педагогічною занедбаністю, яка при відсутності своєчасної допомоги помітно зростає, і ця категорія дітей легко поповнює групи невстигаючих учнів.

У дослідженні А. Винокура [2, 20], який спробував визначити, якою мірою НЗМН дітей впливає на їх успішність, зроблено висновок, що всі учні молодших класів загальноосвітньої школи з слабо вираженим недорозвиненням мовлення. Як правило, у 3-4 класах вони не встигали з рідної мови, тобто мали парціальну неуспішність з одного предмета. Більшість цих учнів не тільки не могла засвоїти матеріал з мови, а й відчувала значні труднощі ще з 2-3 предметів. Це доводить, що недорозвинення мовлення є однією із важливих причин неуспішності учнів початкових класів масової школи.

У 1-му, частково у 2-му класі труднощі й деяке відхилення у мовленні цих дітей не викликають особливого занепокоєння і здаються тимчасовими. Пізніше, у 3-4 класах, виявляється, що, незважаючи на постійну допомогу і додаткові заняття, їх успішність з мови не поліпшується, а труднощі у навчанні зростають.

В Україні накопичено значний досвід навчання і виховання дітей з аномаліями, який нагально вимагає осмислення та узагальнення. Педагогічна практика виявила суттєві труднощі у навчанні та вихованні таких учнів і актуалізувала постановку ряду наукових проблем, від практичного вирішення яких залежить подальший розвиток та удосконалення роботи шкіл. Особливого значення у цьому плані набула проблема специфіки навчання дітей з вадами мовлення. Адже майже у всіх категорій аномальних

дітей у тій чи іншій мірі є дефекти мовленнєвого розвитку. Тому розробка науково обґрунтованого змісту і методів корекційної роботи, спрямованої на його подолання, є складною загальнопедагогічною, психологічною проблемою.

При дошкільних навчальних закладах комплектуються групи дітей з такими вадами, зумовленими порушеннями мовленнєвого розвитку, з відхиленнями фонетичного і лексикограматичного розвитку (нерізко виражений ЗНМ), із заїкуватістю, з порушеннями вимови окремих фонем та з учнями, у яких наявні дизартрія (стерта форма, ринолалія або дефекти, спричинені порушеннями будови артикуляційного апарату).

Охарактеризуємо найбільш типові помилки, властиві молодшим школярам із ЗМН (на підставі даних, отриманих вченими Р. Левіною, Л. Спіровою, А. Ястребовою).

При фонетико-фонематичних порушеннях вади звуковимови супроводжуються недоліками слухового сприймання мовленнєвих звуків (фонем). Порушення фонематичного слуху поєднується з неправильною звуковимовою. Внаслідок таких порушень діти не завжди чітко диференціюють і правильно сприймають мовленнєві звуки, часто нездатні сприйняти відтінки подібних звуків. Зокрема, у них виникають труднощі при розпізнанні звуків, схожих за артикуляцією або звучанням.

У такої категорії учнів не чіткі фонематичні уявлення, що призводить до труднощів звукового аналізу слів на їх основі. Крім того, дітям важко визначити кількість складів або звуків у слові, їх послідовність, виділити той чи інший звук у слові, пов'язані з вадами сприймання й неправильною вимовою певних звуків.

Поряд з цими порушеннями у таких дітей спостерігаються недоліки читання. Слід відзначити, що діти з фонетико-фонематичними порушеннями деякі звуки сприймають повільно і, що особливо важливо, переважно правильно сприймають складову структуру слів. Це є важливим фактором мовленнєвого розвитку дітей і служить їм опорою для оволодіння в достатній мірі словниковим запасом і граматичною будовою мови.

На сьогоднішній день у спеціальній літературі відсутні дані про стан лінгвістичних знань та умінь молодших школярів з мовленнєвим недорозвитком, про специфічні труднощі, що виникають у них в подальшій навчальній діяльності, про процес формування у них знань, умінь та навичок при вивченні рідної мови в умовах фронтального та спеціального

логопедичного навчання, про шляхи розробки корекційно-розвиваючого навчання такої категорії дітей, про можливість формування творчого ставлення до навчальної діяльності.

Сьогодні увагу дефектологів повинен привертати процес засвоєння дітьми з мовленнєвою патологією основ наук, що, безумовно, виводить логопедію на шлях вирішення загально-педагогічних проблем.

Проведений теоретичний аналіз із проблеми формування знань та вмінь з рідної мови у школярів з вадами мовлення і вивчення практики роботи у масових загальноосвітніх школах дозволяє зробити певні висновки:

1. Рівень засвоєння учнями рідної мови як навчального предмета визначається збереженістю та функціональною зрілістю аналізаторів, станом усного мовлення, загальних розумових здібностей, мотивами навчання, практичними навичками та іншим. Дидактами та психологами активно досліджується проблема якісного засвоєння знань, умінь та навичок як однієї з цілей навчання діяльності дитини, підготовки дітей до засвоєння нових знань. Виконані фундаментальні дослідження, спрямовані на вивчення проблеми неуспішності: розкриті індивідуальні особливості учнів, які мають труднощі у засвоєнні знань; виявлена специфіка діяльності невстигаючих учнів у процесі навчання; досліджені ті недоліки у роботі вчителя, які відображаються на успішності учнів.

2. Досягнуті значні успіхи у вирішенні багатьох питань з проблеми загального недорозвитку мовлення як відхилення всіх його сторін. Це дало можливість виявити характерні особливості мовленнєвої вади, проаналізувати структуру і природу порушення, висунути ряд критеріїв і провести на їх основі диференціацію аномалій розвитку мовлення, розробити наукові основи шкільного та дошкільного впливу на дітей з різними формами мовленнєвого недорозвитку.

Актуальність проблеми формування знань та вмінь з рідної мови у школярів із вадами мовлення стоїть на цей час дуже гостро і потребує подальшого ретельного вивчення та висвітлення в наступній публікації «Сучасне дослідження знань та вмінь з української мови у дітей з інтелектуальними та мовними вадами».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. – М., 1956. – 270 с.
2. Винокур А.С. Подолання мовного недорозвинення у дітей молодшого шкільного віку. – К.: Рад. шк., 1977. – 37 с.
3. Левина Р.Б. Психологическое изучение неуспеваемости младших

школьников // Вопросы психологии. – 1958. – № 4. – 99 с.

4. Ляпидевский С.С., Гриншпун Б.М. О классификации речевых расстройств. – В сб.: Расстройства речи у детей и подростков. – М., 1969. – С. 3-11.
5. Орфинская В.К. Принципы построения дифференциальной методики обучения алаликов на основе лингвистической классификации форм алалии. – В сб.: Развитие мышления и речи у аномальных детей. – Ученые записки ЛГПИ им. А.И. Герцена, – 1963. – Вып. 256. – С. 67-81.
6. Спирина Л.Ф. Особенности речевого развития учащихся с тяжелыми нарушениями речи: Научные исследования института дефектологии АПН СССР. – М.: Педагогика, 1980. – 192 с.
7. Трауготт Н.Н. К вопросу об организации и методике речевой работы с моторными алаликами. – В кн.: Труды Ленинградского НИИ РСФСР: Расстройства речи в детском возрасте. – Петрозаводск, 1940. – С. 71-103.