

ДО ПИТАННЯ КОРЕКЦІЇ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

ON THE ISSUE OF CORRECTION OF WRITTEN SPEECH IN JUNIOR SCHOOLCHILDREN STUDENTS WITH DELAYED MENTAL DEVELOPMENT

У статті висвітлюються питання організації корекційно-розвиваючої роботи з подолання дисграфії у дітей. Зокрема наголошується, що логопедична робота базується на принципах взаємозв'язку розвитку мовлення і пізнавальних процесів; взаємозв'язку розвитку мовлення і моторики; поступовості переходу від наочно-дієвого і наочно-образного до вербально-логічного мислення (поступовий перехід від конкретного до абстрактного, формування процесів генералізації); урахування поетапності формування мовленнєвих умінь; розвитку (обліку зони актуального і найближчого розвитку, по Л. Виготському); онтогенетичний принцип, комплексний і системний підхід, випереджувальний розвиток семантики по відношенню до розвитку засобів мовлення; принцип диференційованого підходу; урахування провідної діяльності. На вищезазначених принципах ґрунтуються напрями логопедичної роботи з корекції дисграфії, які наведено нижче. Доведено, що на вищезазначених принципах ґрунтуються напрями логопедичної роботи з подолання дисграфії: удосконалення фонематичної диференціації звуків мовлення і засвоєння правильного літерного позначення; корекція дефектів звуковимови і вдосконалення фонематичної диференціації звуків, засвоєння їх правильного літерного позначення на аркуші при корекції акустико-артикуляційної дисграфії; удосконалення навички довільного мовленнєвого аналізу і синтезу, здатності відтворювати на аркуші звуко-словову структуру слів і структуру пропозицій при корекції дисграфії; що ґрунтуються на несформованості мовленнєвого аналізу і синтезу; удосконалення синтаксичних і морфологічних узагальнень, морфологічного аналізу складу слова при корекції аграматичної дисграфії. Описані етапи корекційної роботи з подолання дисграфії у молодших школярів. Наголошено на трьох етапах корекційної роботи, які описано та проаналізовано. Детально розглянуто складники кожного з напрямів корекційно-розвиваючої роботи, розкрито їх змістову наповненість.

Ключові слова: писемне мовлення, порушення, дисграфія, принципи, етапи, складники, молодші школярі, затримка психічного розвитку.

In the article the questions of organization of correction-developing work are illuminated from overcoming of dysgraphia for children. It is marked in particular, that speech therapy work is based on principles of intercommunication of development of broadcasting and cognitive processes; to intercommunication of development of broadcasting and movement; to the transition gradualness from evidently-effective and evidently-vivid to the verbally-logical thinking (a gradual transition is from concrete to abstract, forming of processes of generalization); taking into account of stage-by-stage of forming of speech abilities; to development (to the account of zone of actual and nearest development, for L. Vygotsky); ontogenetic principle; complex and system approach; passing ahead development of semantics is in relation to the development of broadcasting facilities; principle of the differentiated approach; taking into account of leading activity. Above-mentioned principles there are base on speech therapy work assignments from the correction of dysgraphia. It is proved that the above principles are based on the directions of speech therapy work to overcome dysgraphia: improving the phonemic differentiation of speech sounds and assimilation of the correct letter designation; correction of defects in sound pronunciation and improvement of phonemic differentiation of sounds, assimilation of their correct letter designation on the sheet in the correction of acoustic-articulatory dysgraphia; improving the skills of arbitrary speech analysis and synthesis, the ability to reproduce on a sheet sound-slog structure of words and the structure of sentences in the correction of dysgraphia, based on the unformed speech analysis and synthesis; improvement of syntactic and morphological generalizations, morphological analysis of the composition of the word in the correction of agrammatic dysgraphia. The stages of correctional work to overcome dysgraphia in younger students are described. Three stages of correctional work, which are described and analyzed, are emphasized. The components of each of the directions of correctional and developmental work are considered in detail, their content is revealed.

Key words: written speech, disorders, dysgraphia, principles, stages, components, younger students, mental retardation.

УДК 376.024.314. -015
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/55.3.17>

Проскурняк О.І.,
докт. психол. наук, професор,
професор кафедри спеціальної
педагогіки і психології та інклюзивної
освіти
Комунального закладу «Харківська
гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

Постановка проблеми. На даний час найпоширенішою проблемою у початковій школі є проблема порушення письма. Частіше нестійкі, поодинокі помилки в письмовому мовленні виникають завдяки незнанням граматичного матеріалу або є наслідком стресових мовних ситуацій. Але у цих випадках рішенням проблеми є вивчення

методик орфографії та пунктуації, методик розвитку зв'язного мовлення. Якщо прояв помилок має систематичний, стійкий характер, це свідчить про наявність у молодшого школяра порушення писемного мовлення, а саме дисграфії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемою порушення писемного мовлення

у дітей займалися такі науковці як Л. Бартенева, С. Конопляста, Р. Левіна, І. Мартиненко, С. Миронova, Т. Пічугіна, Л. Спірова, В. Тарасун, М. Шеремет, Л. Андрусишина, О. Гопіченко, Є. Соботович та ін. Багатосторонність проблем діагностики та корекції порушення писемного мовлення у дітей молодшого шкільного віку спостерігається у класичних і сучасних наукових дослідженнях (О. Грищенко, Е. Данілавичюте, О. Гопіченко, Л. Єфименкова, О. Токарева, Р. Левіна, О. Мастюкова, С. Мнухін, Д. Орлова, Л. Назарова, Н. Нікашина, Т. Пічугіна, І. Садовнікова, Є. Соботович, Л. Спірова, В. Тарасун, Р. Лалаєва, Н. Чередніченко, Г. Чіркiна та ін.). Також формування писемного мовлення у дітей з порушенням писемного мовлення вивчали українські науковці такі як В. Тарасун, Е. Данілавичюте, Т. Пічугіна, О. Гопіченко, А. Колупаєва, Є. Соботович, М. Шеремет та ін. На думку таких сучасних науковців, як Л. Неволіна, А. Корнєв, С. Ляпидевський, С. Шаховська, формування мовлення у дітей з дисграфією повторює закономірності загального розвитку мовлення дітей, але характеризується більш низьким рівнем сформованості складової структури слова, їх звуконаповненості, фонематичного сприйняття, артикуляційної моторики, які активно беруть участь в процесі оволодіння фонематичним принципом письма. За дослідженнями вчених можна дійти висновку, що у дітей з дисграфією відзначаються стійкі, повторювані помилки, які викликані несформованістю вищих психічних функцій. Підкреслюється, що виникнення таких помилок може не пов'язане ні зі зниженням інтелектуального розвитку, ні з вираженими порушеннями слуху і зору, ні з нерегулярністю шкільного навчання. Автори роблять основний акцент на тому, з чим не пов'язано явище проявів дисграфії, тому в наведених визначеннях дуже важко простежити зв'язок порушень усного та писемного мовлення [3].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.

Актуальним у проблемі шкільної освіти є труднощі формування письма у молодших школярів, котрі обумовлені порушенням роботи центральної нервової системи. Дослідники у цієї галузі акцентують свою увагу на специфічних помилках, однак вони не уточнюють, які саме помилки допускають діти з дисграфією.

Метою статті є аналіз принципів і складників логопедичної роботи з корекції дисграфії у молодших школярів з затримкою психічного розвитку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для кращого розуміння структури логопедичної роботи з корекції порушень мовлення у дітей із ЗПР окреслимо принципи, на яких вона ґрунтується:

– взаємозв'язок розвитку мовлення і пізнавальних процесів;

- взаємозв'язок розвитку мовлення і моторики;
- поступовість переходу від наочно-дієвого і наочно-образного до вербально-логічного мислення (поступовий перехід від конкретного до абстрактного, формування процесів генералізації);
- принцип урахування поетапності формування мовленнєвих умінь;
- принцип розвитку (обліку зони актуального і найближчого розвитку, по Л. Виготському);
- онтогенетичний принцип;
- комплексний і системний підхід;
- положення про випереджувальний розвиток семантики по відношенню до розвитку засобів мовлення;
- принцип диференційованого підходу;
- принцип обліку провідної діяльності.

На вищезазначених принципах ґрунтуються напрями логопедичної роботи з корекції дисграфії [4], які надано нижче.

– Удосконалення фонематичної диференціації звуків мовлення і засвоєння правильного літерного позначення на аркуші при корекції дисграфії на ґрунті порушення фонематичного розпізнавання, або акустичного.

– Корекція дефектів звуковимови і вдосконалення фонематичної диференціації звуків, засвоєння їх правильного літерного позначення на аркуші при корекції акустико-артикуляційної дисграфії.

– Удосконалення навички довільного мовленнєвого аналізу і синтезу, здатності відтворювати на аркуші звуко-слогову структуру слів і структуру пропозицій при корекції дисграфії, що ґрунтуються на несформованості мовленнєвого аналізу і синтезу.

– Удосконалення синтаксичних і морфологічних узагальнень, морфологічного аналізу складу слова при корекції аграматичної дисграфії.

– Удосконалення зорового сприйняття, пам'яті; просторових уявлень; зорового аналізу і синтезу; уточнення мовленнєвого позначення просторових співвідношень при корекції оптичної дисграфії [2].

У кожному з цих напрямків роботи виділено етапи роботи, запропоновані види завдань і вправ, які можна використовувати в процесі занять з дітьми.

Зазначимо, що подолання дисграфії може здійснюватися в руслі широкомасштабної корекційно-розвиваючої роботи шкільного логопеда, яка побудована відповідно до методичних рекомендацій [5]. Цей підхід має не тільки корекційну, а й профілактичну спрямованість. Крім того, організація роботи дозволяє шкільному логопеду охопити велику кількість учнів. В межах даного підходу корекційно-розвиваюча робота присвячена, насамперед, вдосконаленню усного мовлення дітей, розвитку мовленнєво-мисленнєвої діяльності і формуванню психологічних передумов до здійснення повноцінної навчальної діяльності [5].

Учені [2, 3, 5] визначають такі етапи корекційно-розвиваючої роботи з подолання дисграфії:

I етап заповнення прогалин у розвитку звукової сторони мовлення (розвиток фонематичного сприйняття і фонематичних уявлень; усунення дефектів звуковимови; формування навичок аналізу і синтезу звуко-слового складу слів; закріплення звуко-літерних зв'язків та ін.);

II етап заповнення прогалин в галузі оволодіння лексику і граматику (уточнення значень слів і подальше збагачення словника шляхом накопичення нових слів і вдосконалення словотворення; уточнення значень використовуваних синтаксичних конструкцій; вдосконалення граматичного оформлення зв'язного мовлення через оволодіння учнями словосполученнями, умінням зв'язувати слова у реченні, моделями різних синтаксичних конструкцій);

III етап заповнення прогалин у формуванні зв'язного мовлення (розвиток і вдосконалення вмінь і навичок побудови зв'язного висловлювання: програмування смислової структури висловлювання; встановлення зв'язності і послідовності висловлювання; відбору мовленнєвих засобів, необхідних для побудови висловлювання).

Відзначимо, що для проведення корекційно-розвиваючої роботи слід звернути увагу на те, що подібного роду робота повинна бути цілеспрямованою, систематичною і комплексною. В дану роботу повинні бути залучені логопед, шкільний психолог, вчитель, батьки.

Нижче наведені напрямки побудови корекційно-розвиваючих занять по темі проведеного нами дослідження.

Серед напрямків корекційно-розвиваючої роботи можна виділити наступні:

- формування гностико-практичних функцій;
- розвиток таких розумових функцій, як аналіз, синтез, порівняння, узагальнення. Також розвиток сенсорно-перцептивного рівня сприйняття мовлення, фонематичного сприйняття, уваги, пам'яті (зокрема, зорової та мовленнєво-слухової); розвиток граматичної будови мовлення (вміння вживати іменники в однині і множині, розвиток вміння узгоджувати іменники і прикметники в роді і числі, вміння диференціювати дієслова (по числу, часу, виду) тощо).

Отже, робота з вищевказаних напрямків, на нашу думку, допоможе ефективно скоригувати дисграфію у молодших школярів з затримкою психічного розвитку.

Розглянемо різні складники корекції дисграфії. Корекція порушень сенсомоторних функцій та їх координація включає наступні напрямки:

- розвиток зорового гнозису, аналізу і синтезу;
- розвиток оптико-просторового гнозису і праксису;
- розвиток мовленнєво-зорових функцій;

- розвиток сприйняття і відтворення ритму;
- розвиток зорової та мовленнєво-рухової пам'яті [2].

Розглянемо їх детальніше.

Корекційна робота з розвитку вміння визначати і виділяти ударні звуки є важливою передумовою засвоєння орфограм морфологічного і фонематичного принципів написання. Корекційна робота здійснюється за такими етапами:

Перший етап – розвиток засобів мовлення, що забезпечують визначення і виділення наголосу (сили, інтенсивності артикуляції, довготи вимови окремих звуків в ряду з двох-п'яти звуків) з опорою на різні аналізатори (слуховий, зоровий, мовленнєво-руховий, тактильно-вібраційні відчуття).

Другий етап – розвиток вміння знаходити ударні і ненаголошені голосні в складах.

Третій етап – розвиток вміння знаходити ударні і ненаголошені голосні в словах.

У спеціальній літературі під поняттям «фонематичний аналіз» розуміються елементарні і складні форми аналізу звукової структури слова [4]. Елементарна (виділення звуку на тлі слова) форма з'являється у дітей спонтанно вже в дошкільному віці. До складних форм відносять виокремлення першого і останнього звуку слова, позиційний і кількісний аналіз структури слова. Зазначені види операцій формуються в процесі систематичного навчання. Логопедична робота по даному напрямку будується з урахуванням складності форм фонематичного аналізу, синтезу, послідовності їх формування в онтогенезі. Робота проводиться поетапно: від усвідомлення мотиву завдання, формування інтересу до його виконання, усвідомлення його змісту, освоєння дій, перенесення дії в розумовий план до остаточному становленню розумової дії [2]:

Перший етап – вироблення вміння аналізувати звуковий склад слів з опорою на допоміжні засоби (кружечки, фішки, схеми, графічні зображення).

Другий етап – формування дії звукового аналізу в мовленнєвому плані (з виключенням опори на матеріалізацію дій і операцій).

Третій етап – оволодіння операціями фонематичного аналізу в розумовому плані.

Як показують результати діагностичних даних, переважна більшість школярів з дисграфією засвоюють лише окремі граматичні значення (наприклад, числа, роду). Як правило, в повсякденному мовленні діти даної категорії не відзначається грубих аграматизмів. Значні порушення виявляються при диференціації граматичних форм і виборі граматичної форми. Розвиток процесів словозміни у молодших школярів включає такі напрямки корекційного навчання: розвиток вміння вживати прийменниково-відмінкові конструкції, іменники в однині та множині, узгоджувати іменники і прикметники в роді і числі,

диференціювати дієслова єдиного і множини теперішнього часу, розрізняти дієслова минулого часу за родами [1].

Оволодіння дітьми формою слова передбачає високий рівень усвідомлення її окремих граматичних значень і наявність чіткого уявлення на несвідомому рівні всієї парадигматичною системі. Корекція даної патології у молодших школярів з дисграфією спрямована на формування парадигматичної системи словозміни. Особлива увага приділяється уточненню граматичного значення слів, закріпленню зв'язку граматичного значення з морфемами, актуалізації слухових, кінестетичних образів морфологічного складу форми слова.

Розвиток вміння розрізняти іменники і дієслова спирається на онтогенетичний принцип появи зазначених граматичних форм в активному словнику дітей.

На початкових етапах навчання використовуються зовнішні схеми, картини, умовні позначення, що символізує предмети, ознаки предметів і дії предметів, відносини між ними. Графічне зображення займає проміжне положення між матеріалізованою дією і промовою.

У зв'язку з цим в корекційній роботі виділяється три етапи.

Перший етап – засвоєння і уточнення граматичного значення іменників, прикметників і дієслів, вироблення вміння розрізняти граматичне і лексичне значення слів з конкретним і абстрактним значеннями, а також ставити граматичні питання.

Другий етап – диференціація іменників і дієслів з використанням зовнішніх опор.

Третій етап – диференціація частин мови в реченні, розвиток вміння встановлювати граматичні зв'язки між його членами.

Логопедична робота з розвитку передумов засвоєння граматичного значення слова в зв'язку з його формальними ознаками будується з урахуванням результатів діагностичних даних і послідовності в онтогенезі оволодіння дітьми з патологією мовлення різними граматичними категоріями. З цією метою визначені наступні напрямлення корекційного впливу:

– розвиток вміння визначати рід різних частин мови ;

– розвиток вміння розуміти граматичне значення суфіксів в іменах іменників і іменах прикметників.

Висновки. Узагальнюючи аналіз відомостей спеціальної літератури порушення мовлення дітей з дисграфією, можна відзначити, що вони характеризуються недостатністю як невербальних, так і вербальних функцій.

Аналіз літературних джерел дозволяє стверджувати, що діти з дисграфією мають стійку несформованість вербальних характеристик, мають порушення операції вибору мовних елементів (лексем за значенням і звучанням, морфем, фонем і артикулем по кінестетичним ознакам), що відбивається на письмі, порушення слухо-мовленнєвої пам'яті ускладнює запам'ятовування і актуалізацію орфографічних порушень мовленнєвих правил. Порушення мовлення при обстеженні у дітей дисграфією проявляється в змішуванні вигляді, в основному переважає оптична дисграфія на ґрунті порушення мовного аналізу і синтезу, що також підтверджується результатами дослідження мовного аналізу і синтезу результати виявилися найнижчими.

Успішному навчанню дітей з дисграфією, а також розвитку їх особистості в цілому перешкоджає низький рівень досвіду письма, що виявляється у зниженні концентрації і порушеннях в галузі розподілу, переключення уваги.

Перспективою подальшого дослідження є розроблення програми корекції писемного мовлення в учнів початкових класів з ЗПР в умовах інклюзивного класу та її апробація.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Боднар Н. М. Корекційна робота із запобігання дисграфії в дітей молодшого шкільного віку. *Педагогічний альманах*. Херсон, 2016. Вип. 30. С. 17-22.
2. Голуб Н. М. Корекція писемного мовлення в дітей молодшого шкільного віку : монографія. Харків : Майдан, 2014. 346 с.
3. Журавльова Л. С. Порушення письма як одна з проблем шкільного навчання. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2017. Вип. 9(1). С. 55-65.
4. Тарасун В. В. Писемне мовлення: запобігання і корекція порушень : науково-методичний посібник. Київ : МП Леся, 2007. 151 с.
5. Шеремет М. К., Боряк О. В. Неврологічні основи логопедії: навч. посіб. Суми: ФОП Цьома С. П., 2016. 252 с.
6. Richards T. L. Contrasting Brain Patterns of Writing-Related DT Parameters, fMRI Connectivity, and DTI-fMRI Connectivity Correlations in Children with and without Dysgraphia or Dyslexia. *NeuroImage : Clinical*, 2015. № 8. P. 1–3.