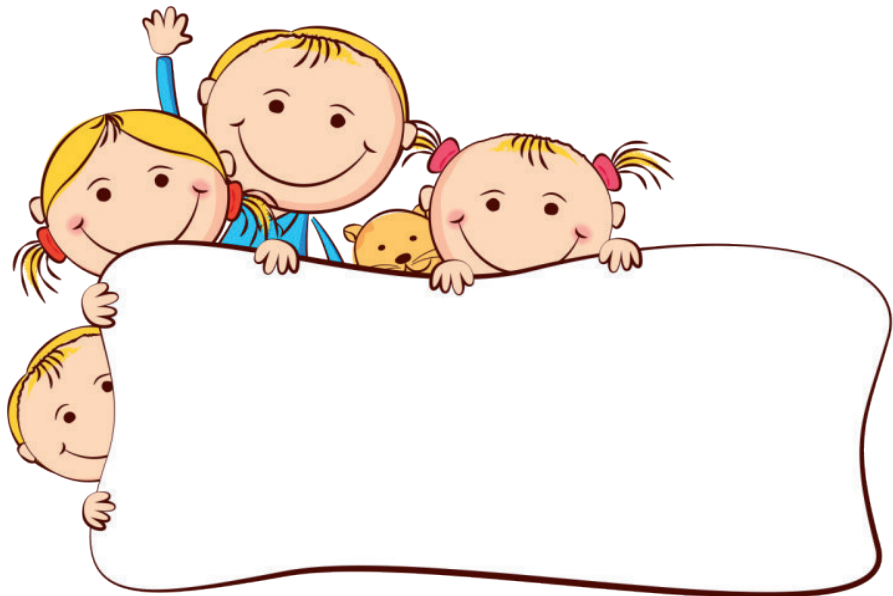


ДИТИНА З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: КОНТЕКСТ МОВЛЕННЄВИХ ПОРУШЕНЬ

Олена БІЛА

*д.п.н., проф. кафедри дошкільної та початкової освіти
Ізмаїльського державного гуманітарного університету*

Науково-теоретичний аналіз досліджень А. М. Богуш, М. С. Ващуленка, Н. В. Гавриш щодо з'ясування еталонних критеріїв готовності випускників закладів дошкільної освіти до навчання у початковій школі засвідчив, що одним із найважливіших з них є стійке володіння фонетично та граматично правильним зв'язним мовленням [3; 4]. Учені констатують, що в учнів-першокласників із високим рівнем мовленнєвої готовності вже мають бути сформовані навички усного мовлення, уміння та навички застосування одиниць мовлення для креативного та критичного мислення, спілкування, усвідомлення знакової системи рідної мови, читацькі та письмові вміння та навички, спеціальні аналітичні вміння для вивчення мовних явищ.



Водночас учені А. А. Колупаєва, Н. В. Чередніченко, М. К. Шермет та спеціальні педагоги вказують на щорічне збільшення кількості першокласників як з не різкими, так і з явно вираженими мовленнєвими порушеннями [5; 6; 7]. Джерелом для таких порушень виступають:

- наявна в учнів неврологічна симптоматика, що спричиняє, наприклад, заїкання;
- анатомо-фізіологічні дефекти мовленнєвого апарату, притаманні, наприклад, учням із ринолалією (тобто з порушеннями тембру голосу та звукової вимови);
- комплексні дефекти, які мають, наприклад, молодші школярі із дизартрією (з розладами мовлення, що викликані ураженням мовленнєво-рухового аналізатора і порушенням роботи м'язів артикуляційного апарату); учні, які мають низку порушень у загальній, дрібній і артикуляційній моториці через вади в рухо-моторній сфері; специфічні психофізичні відхилення в учнів, що відрізняються за ступенем складності через наявні розлади комунікативної та пізнавальної функцій; діти з численними вербальними парафазіями (тобто з мовленнєво-неврологічним порушенням, що вказує на заміну звуків / слів іншими, які є не відповідними за логікою та некоректними для конкретної шкільної ситуації, через що взагалі втрачається сенс фрази);



- соціально-психологічні фактори, які наприклад, віддзеркалюються в особливостях соціалізації молодших школярів у білінгвальних і полілінгвальних сім'ях, у результаті чого складно говорити про високий рівень орієнтації учнів хоча б одній мовній системі; педагогічній занедбаності школяра, яка виникає внаслідок відсутності максимальної уваги батьків і педагогів до гармонійного розвитку мови дитини тощо.

У результаті, за умови недостатнього функціонування мовленнєвого механізму та лексико-граматичного недорозвинення мовлення, низки психофункціональних нашарувань більшість молодших

школярів-логопатів не готові до оволодіння програмовим матеріалом у закладі початкової освіти.

Підкреслимо, що у випадку, якщо учні-логопати мають функціональні або органічні відхилення в стані центральної нервової системи, то для них є властивою нестійка увага; підвищений рівень збуджуваності; часте рухове розгальмування; недорозвинення словесно-логічної форми мислення; нездатність запам'ятовувати різний словесний матеріал; недостатній розвиток функції самоконтролю за мовленням; несформованість довільності в особистому спілкуванні та взаємодії з співрозмовниками.

При цьому спільними для всіх вищезазначених груп молодших школярів-логопатів є те, що на відміну від інших цільових груп учнів із особливими освітніми потребами, біологічний слух і зір у них розвинений у межах норми. Також ці діти мають первинно збережений інтелект і достатні передумови щодо наступного перспективного інтелектуального розвитку. Орієнтир на такі ознаки дозволяє виокремити групу школярів-логопатів від інших, які окрім мовленевих порушень, ще мають розумову відсталість, затримку психічного розвитку або складні сенсорні порушення (сліпі / слабозорі, глухі / туговухі учні, учні-аутисти та інші).

Спільними для всіх учнів-логопатів є й труднощі, які вони відчувають при вивченні навчальної лексики (її розуміння та використання); низький рівень розвитку усного мовлення, що гальмує формування мовно-комунікативних умінь і навичок. Все це значно ускладнює можливість якісно засвоїти шкільну програму, викликає стресовий стан і формує негативне ставлення до навчання та школи в цілому.

Як свідчать науковці (А. А. Колупаєва, Н. В. Чередніченко) та досліджені педагоги-практики, навіть якщо учні поступають на навчання в 1 клас і далі переходять у другий клас початкової школи, вони, на відміну від своїх ровесників із розвитком у межах норми, тривалий час ще залишаються залежними від дорослих людей, їхньої підтримки та допомоги. Для них властива пасивна поведінка із ознаками спонтанності. При цьому учні-логопати часто-густо не можуть добрати відповідні речення для чіткого пояснення своїх спонтанних учинків. Вони також не можуть чітко відповісти, навіть коли знають відповідь на запитання, бо бояться заговорити. І через це в більшості з таких молодших школярів превалюють негативні емоції.

Першокласникам із порушеннями мовлення на етапі адаптації до шкільних умов важко спілкуватися з учителем-класоводом і з іншими фахівцями школи. Вони лякаються низки ситуацій, коли слід говорити / виступати перед класом або у громадських місцях і взагалі

нервують, коли говорять. Водночас учні-логопати хоча і не люблять знайомитися з іншими однокласниками, охоче спілкуються з кількома з них. Їм також важко спілкуватися з новими вчителями або однокласниками через обмежений словниковий запас, невідповідність активного та пасивного словника, неточне вживання слів і труднощі щодо актуалізації словарного запасу.

Бідність словника у молодшого школяра проявляється ще й в тому, що він може й не знати значень більшості слів. Так, серед парафазій поширеними є акти заміни слів з одного семантичного поля. Зокрема, серед частих заміни іменників домінують такі заміни, які входять в 1 родове поняття (наприклад, «чашка – стакан»; «весна – зима»; «мандарин – лимон» тощо).

Заміни прикметників можливі через те, що учні-логопати не виділяють суттєвих ознак і не спроможні віддиференціювати якості предметів. Наприклад достатньо поширеними є такі пари слів, як «тонкий – худий», «низький – маленький»; «пухнастий – м'який» тощо. Заміни дієслів демонструють невміння дітей диференціювати низку дій, що призводить до використання дієслів більш загального значення («повзе–іде»). У мовленні школярів-логопатів зустрічаються й часті повторення, аграматизми, лексичні помилки.

Формування граматичної системи мовлення в учнів-логопатів



відбувається також із труднощами, бо граматичні значення для них є більш абстрактними, ніж лексичні. До граматичних помилок, наприклад, належить незасвоєння учнями відмінкових закінчень, що порушує узгодження іменників, прикметників, дієслів за числами, відмінками, родами, часами; помилкове вживання закінчень (родових, числових, відмінкових), нетипових для конкретної

граматичної форми («синя відро»); неправильне вживання відмінкових та родових закінчень кількісних числівників («бачив трі білку»). У звуковій стороні мовлення учнів спостерігається несформованість фонематичного сприймання й уявлення, навичок звуко-складового аналізу та синтезу. А тому мовлення таких молодших школярів нечітке, невиразне, а у деяких (ринолаліків, дизартриків, алаліків) і малозрозуміле.

Нагадаємо, що у нормі в дитини до 3-х – 4-х років формується «чуття мови». Під час спілкування з дорослими / однокласниками учні молодшого шкільного віку природно засвоюють правила поєднання «звуків у складі», «складів у слова», «слів у речення». Водночас, паталогічне засвоєння мовлення учнями-логопатами призводить до порушення усного спілкування, через що навички розмовного мовлення є бідними, а діти малослівні.

У молодших школярів можуть бути порушені такі функції мовлення, як: комунікативна, функція впливу (регулююча), пізнавальна (коли за допомогою мовлення / мови відбувається засвоєння інформації про довколишній світ та передається суспільний досвід), а також функція мислення (бо мовлення є засобом вираження думки та одночасно «знаряддям» для розумової діяльності).

Для учнів початкових класів із мовленнєвими порушеннями такі поняття, як «уперед», «назад», «ліворуч», «праворуч»; назви кольорів і форм предметів, розмір і кількість доступні лише при безпосередньому співвіднесенні із реальними предметами (під час наочного показу певної дії, предмету тощо).

Порушення мовлення також негативно впливають на оволодіння учнями шкільними знаннями з математики,

малювання, конструювання тощо. Ідеться про дві групи таких дітей (перша – це учні, які відрізняються загальною імпульсивністю, частими афективними сплесками; друга – діти, які є в'ялими, інертними). У багатьох з них спостерігається порушення уваги (нестійкість довільної уваги та різке посилення мимовільної уваги). Будь-який зовнішній подразник привертає їхню увагу, що заважає засвоювати навчальний матеріал. Діти швидко втомлюються, у роботі відсутня



цілеспрямованість, активність. Учні дуже повільно включаються у завдання, їм важко переключитися з однієї дії на іншу, а тому виникає застрявання на попередніх вправах.

У дітей-логопатів переважно не сформовані на достатньому рівні пізнавальні процеси. Значне місце в цьому належить розладам уваги, пам'яті, спрямованості та переключенню психічних процесів та тих форм мислення, які найбільш тісно пов'язані з мовленням, переважно внутрішнім. Структура дефекту мовлення у молодших школярів багатогранна за проявами та не обмежується мовленнєвою сферою. Наявність у школярів-логопатів мовленнєвих та психофізичних порушень (недорозвиток словесно-логічного мислення, довільних форм мовленнєвої пам'яті, неточність абстрактних уявлень, особливості уваги) призводять до специфічних труднощів при оволодінні теоретичними програмовими знаннями з низки основних предметів.

У цій групі учнів у процесі усного мовлення спонтанно не формується готовність до оволодіння грамотним письмом і читанням. Тому актуалізується необхідність створення спеціальних умов для реалізації широких компенсаторних можливостей додаткових корекційно-розвиткових програм. Навчання за ними має будуватися з урахуванням природи та структури мовленнєвого дефекту, бо воно залежить як від суб'єктивних чинників (індивідуальних особливостей дитини), так і від об'єктивних факторів (правильної організації та засобів навчання учня), їх відповідності до конкретного мовленнєвого дефекту. У процесі корекції мовлення учня-логопата слід звертати увагу на розвиток усіх психічних процесів (мислення, пам'яті, уваги, сприймання та уявлення, а також на корекцію емоційно-вольової сфери); розвиток фонематичної системи; збагачення словника; удосконалення граматичної будови мовлення; розвиток комунікативних навичок учнів.



Список використаних джерел:

1. Біла О. О., Іванова Д. Г. Антропоорієнтована спрямованість професійної діяльності креативних педагогів у контексті збереження самоцінності дитинства. Професійна підготовка фахівців мистецько-педагогічного профілю: теорія і практика : колективна монографія / за заг. ред. О. О. Білої. Ізмаїл: ІДГУ, 2022. С. 46-60.
2. Біла О. О., Ніколаєв С. С. Взаємодія вчителя-логопеда з психологом у процесі комплексної реабілітації дітей з особливими потребами. Науковий пошук студентів ХХІ ст.: актуальні питання гуманітарних і соціально-економічних наук/ За мат. V Всеукр. наук.-практ. конф. Ізмаїл: РВВ ІДГУ, 2019. С. 101-104.
3. Богущ А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика. Запоріжжя: Просвіта, 2000. 360 с.
4. Вашуленко М. С. Українська мова і мовлення в початковій школі: метод посіб. 2-ге вид., зі змінами. К.: Освіта, 2011. 268 с.
5. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі: навч.-мет. пос. Харків: Ранок, 2019. 304 с.
6. Логопедія: Підручник для вищої школи. За ред. М. К. Шеремет. К.: «Слово», 2010. 376 с.
7. Чередніченко Н. В. Початковий курс навчання української мови: навчально-методичний посібник (курс лекцій). К.: Вид. Дім «Слово», 2012. 208 с.