

мовлення	г) графомоторна діяльність.
VI – письмо як комунікація	Забезпечує як подальше навчання дитини, так і формування у неї свідомої потреби у життєвій необхідності в оволодінні системою писемного мовлення, зорієнтовану на її використання для спілкування.

Отже, аналіз змісту моделі породження писемного мовлення показує, яким складним для дитини є процес оволодіння письмом і які об'єктивно-суб'єктивні причини можуть у неї викликати труднощі при його формуванні. Розроблена модель пропонується як підґрунтя для створення системи завдань для запобігання і корекції порушень письма.

Використана література:

1. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: Учебно-методическое пособие – СПб.: МиМ, 1997. - 286 с.
2. Логопедія. Підручник. За ред. М.К.Шеремет. К.: Видавничий дім «Слово», 2010. -с.194-308.
3. Леонтьев А.А. Психолінгвістическіє єдності і порождение речевого высказывания. М., 1969.
4. Соботович Е.Ф., Гопиченко Е.М. Фонетические ошибки в письме умственно отсталых учащихся младших классов // Нарушения речи и голоса у детей и взрослых. М., 1979.
5. Тарасун В.В. Писемне мовлення: запобігання і корекція порушень. Науково-методичний посібник.- К.: «МП Леся», 2007. – 151 с.

References

1. Kornev AN Violations of reading and writing in children: Study guide - St. Petersburg .: mime, 1997. - 286 p.
 2. Speech therapy. Tutorial. Ed. M.K.Sheremet. K .: Publishing House "Word", 2010. -s.194-308.
 3. Leontiev AA Psycholinguistic units and causing utterance. Moscow, 1969.
 4. Sobotovich EF, EM Gopichenko Phonetic mistakes in the letter of mentally retarded students of junior classes // speech disorders and voices of children and adults. M., 1979.
 5. Tarasun VV Writing: prevention and correction of infringements. Scientific-methodical posibnyk.- K .: "MP Leo", 2007. - 151
- Стаття надійшла до редакції 12.04.2015 р.
Статтю прийнято до друку 22.05.2015 р.

УДК 376-056,264:81'233

Тенцер Л.В.

ОБҐРУНТУВАННЯ ТА ЗМІСТ ДІАГНОСТИЧНОЇ МЕТОДИКИ ДОСЛІДЖЕННЯ НАВИЧОК ПИСЬМА У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ДИСГРАФІЄЮ

Стаття присвячена обґрунтуванню та висвітленню змісту діагностичної методики дослідження навичок письма у молодших школярів із дисграфією. Матеріал статті ґрунтується на детальному аналізі етіології, симптоматики та механізмів порушень письма у молодших школярів, з'ясуванні ступеня їх прояву, характеру, типу порушення.

Актуальність даної статті не викликає сумнівів, оскільки проблема порушень письма у дітей в наш час остаточно не вирішена, про що і засвідчено на конкретних даних про розповсюдженість даного мовленнєвого порушення.

Автором проведений детальний аналіз сучасних діагностичних методик, спрямованих на визначення стану сформованості різних видів письма з метою виявлення типових патологічних помилок у молодших школярів, визначення їх характеру, поширеності та стійкості. На цій основі автору вдалося визначити головні напрямки та розробити зміст власної діагностичної експериментальної методики, спрямованої на з'ясування основних механізмів дисграфічних помилок. Автор статті вважає за доцільне дослідити рівень розвитку усного мовлення учнів; виявити стан сформованості розумових дій та операцій, психічних функцій, які лежать в основі формування навички письма, що дозволить виявити порушений механізм виникнення помилок у різних видах письмових робіт учнів.

Узагальнюється практичний досвід про те, що в основу даної діагностичної методики покладені сучасні психологічні та психолінгвістичні уявлення про співвідношення мислення і мовлення, про внутрішній зв'язок і взаємообумовленість у розвитку мовлення і мислення; про складну структуру розумової діяльності, її основні ланки, про характер розумових операцій і їх роль у навчальній діяльності молодших школярів; про психологічну структуру процесу письма.

Акцентується увага на тому, що обстеження має проводитися з урахуванням таких основних принципів, як комплексність, системність, патогенетичний, діяльнісний підходу, особистісний та принцип розвитку. Саме тому літературні джерела, що цитуються у статті, відображають сучасну точку зору на досліджувану проблему.

У якості заключного доказу щодо необхідності вирішення даної проблеми використовується висновок про те, що учні із низькими показниками готовності до опанування навичками самостійного писемного мовлення потребують логопедичного впливу, що спрямовується на формування специфічних операцій та функцій, які є найбільш «відповідальними» за письмово-мовленнєву діяльність.

Ключові слова: письмо, механізми та діагностика порушень письма, зміст та методика дослідження, дисграфічні помилки.

Ефективне подолання труднощів письма у молодших школярів передбачає розуміння їхніх механізмів. Сучасне розуміння порушень письма з точки зору психолінгвістичного та психолого-педагогічного аспектів доводить, що різноманітні порушення письма обумовлені не стільки порушенням усного мовлення дитини, скільки недостатністю ряду психічних функцій: пам'яті, уваги, зорово-просторового гнозису, сукцесивних та симультанних процесів, а також операціональних компонентів письма та читання (О.Гопіченко, Е.Данілавічюте, Р.Лалаєва, О.Російська, І.Садовнікова, Є.Соботович, В.Тарасун, Н.Чередніченко та ін.). Труднощі в оволодінні письмом виникають як наслідок поєднання трьох груп явищ: біологічної недостатності певних мозкових систем, які призводять до виникнення на цій основі функціональної недостатності, а також соціальних умов [3].

Стійка неспроможність оволодіти грамотним письмом і виникнення дисграфічних помилок обумовлена недостатньою сформованістю або відхиленнями **загальнофункціональних механізмів мовленнєвої діяльності** (зорово-просторового гнозису та праксису, уваги, пам'яті); **операціональних компонентів мислення** (аналізу, синтезу, порівняння, контролю, узагальнення, класифікації); **специфічних мовленнєвих механізмів** – симультанно-сукцесивного аналізу і синтезу, аналітико-синтетичної діяльності слухового та мовнорухового аналізаторів; **усномовленнєвих передумов** – слухової диференціації фонем, їх правильної вимови, сформованості лексико-граматичного боку мовлення. Важливу роль у виникненні дисграфії відіграє сформованість у дитини **мовної здібності** (Е.Д.Божович, А.П.Василевич, Е.А.Іванова, О.М.Корнев, О.О.Леонтьєв, А.М.Шахнарович) [2].

Загальнофункціональні механізми мовленнєвої діяльності зумовлюють засвоєння семантики мовних знаків (лінгвістичний компонент мовленнєвої діяльності) та процеси прийому і передачі вербальної інформації (комунікативний компонент мовленнєвої діяльності). Специфічні мовленнєві механізми забезпечують сприймання та породження мовленнєвого висловлювання і, нарешті, усномовленнєві передумови – сформованість системи знань про звукову, лексичну і граматичну сторону мовлення, необхідних для участі в актах мовленнєвої комунікації. Мовна здібність – потенційні можливості і задатки індивіда до оволодіння мовою і мовленням.

Метою констатувального діагностичного етапу нашого дослідження було: визначення етіології, симптоматики та механізмів порушень письма у молодших школярів, що відвідують логопедичний пункт при масовій загальноосвітній школі, з'ясування ступеня їх прояву, характеру, типу порушення.

Для досягнення означеної мети передбачалось вирішити наступні завдання:

- 1) визначити стан сформованості різних видів письма з метою виявлення типових патологічних помилок у молодших школярів, визначення їх характеру, поширеності та стійкості;
- 2) дослідити рівень розвитку усного мовлення учнів (сформованість звукової та лексико-граматичної сторони мовлення, а саме: відсутність або наявність порушень звуковимови, фонематичних функцій (фонематичного сприймання, фонематичних уявлень);
- 3) визначити стан сформованості розумових дій та операцій, що забезпечують засвоєння навички письма: аналізу, синтезу, узагальнення, класифікації, контролю на мовному матеріалі, а також сукцесивного аналізу та синтезу;
- 4) дослідити стан сформованості загально-функціональних механізмів мовленнєвої діяльності, які лежать в основі формування навички письма.

Під час розробки змісту методики констатувального експерименту за основу були покладені сучасні психологічні та психолінгвістичні уявлення про співвідношення мислення і мовлення, про внутрішній зв'язок і взаємообумовленість у розвитку мовлення і мислення (А.Валлон, Л.С.Виготський, М.І.Жинкін, М.М.Кольцова, О.О.Леонтьєв, О.Р. Лурія, Ж.Піаже, М.Х.Швачкін), про складну структуру розумової діяльності, її основні ланки, про характер розумових операцій і їх роль у навчальній діяльності молодших школярів (В.Я.Каплунович, А.А.Люблінська, С.Л.Рубінштейн, В.Д.Шадриков), про психологічну структуру процесу письма (Д.Б.Ельконін, К.Є.Журова, О.О.Леонтьєв, О.Р.Лурія). Розробляючи зміст експериментальної діагностичної методики, ми використовували завдання для обстеження дітей із порушеннями писемного мовлення, представлені у науково-методичних розробках І.М.Садовнікової, Р.І.Лалаєвої, Н.В.Чередніченко та ін..

Дослідницька робота проводилась протягом 2013-2015 років на базі логопедичного пункту при загальноосвітніх школах №286, №269, №236 міста Києва. За цей період загалом було обстежено 1758 учнів 1 – 4 класів. Серед обстежених було виявлено 260 дітей (учні 2-4 класів), що мали вади письма.

Подальше дослідження здійснювалося поетапно.

На початку констатувального експерименту нами було відібрано для вивчення експериментальну і контрольну групи учнів. В експериментальну групу увійшли 129 дітей, які мали специфічні порушення письма. Контрольну групу склали 115 учнів молодших класів без будь-яких мовленнєвих порушень.

Після цього нами було проведено комплексне психолого-педагогічне та логопедичне обстеження учнів, що страждали на дисграфію.

На I етапі необхідно було визначити в учнів стан сформованості різних видів письма з метою виявлення у них типових патологічних помилок, визначення їх характеру, поширеності та стійкості.

На II етапі вивчалися механізми, які лежать в основі специфічних дисграфічних помилок у письмі молодших школярів.

Під час обстеження дітей із порушеннями письма обов'язково враховувався стан слуху, зору, нервової системи, пізнавальної діяльності, які визначалися лікарями-спеціалістами, вивчалася медико-педагогічна документація та анамнестичні дані.

Обстеження проводилося з урахуванням таких основних принципів, як принцип комплексності, системності, патогенетичний, діяльнісного підходу, особистісний та принцип розвитку [3].

З метою оптимізації діагностичного процесу та одержання вірогідних результатів усі запропоновані учням завдання були об'єднані у певні діагностичні блоки. Зміст кожного блоку складала питання, завдання, проби та вправи, результати виконання яких (цифрові показники або якісні характеристики) оброблялися методом математично-статистичної обробки або методом якісного аналізу та виводилися у відповідні рівні.

Завдання пропонувались дітям дозовано, у максимально доступній формі, з урахуванням вікових показників розвитку мовлення, у разі необхідності супроводжувалися прикладами та поясненнями.

Методика вивчення кожного з параметрів охоплювала:

- повідомлення учневі конкретного завдання;
- інструкцію щодо виконання, включаючи стимульний матеріал;
- варіанти допомоги або спрощений варіант завдання;
- критерії оцінювання завдання, за якими визначали рівень сформованості певних показників.

Розглянемо зміст діагностичної методики:

I етап

1. Вивчення анкетних даних, медико-педагогічної документації та анамнезу.

2. Аналіз різних видів письмових робіт молодших школярів з метою виявлення типології помилок та дослідження рівня сформованості в учнів навички письма.

Учням було запропоновано виконати такі види письмових робіт:

- списування (неускладнене) з рукописного тексту;
- списування, ускладнене певним завданням (вставляння пропущених літер (на знання правил правопису та на диференціацію опозиційних звуків);
- слуховий текстовий диктант;
- самостійний підпис слів під предметними малюнками.
- складання речень за сюжетним малюнком;
- заповнення анкети (зміст анкети спрямований на обстеження усного мовлення учнів (заповнюється самостійно дитиною).

Кожний учень експериментальної групи мав виконати 11 видів письмових робіт. Поруч із виконанням письмових робіт проводився детальний аналіз робочих зошитів учнів, що велися на логопункті під час корекційних занять.

На основі аналізу письмових робіт учнів складалася таблиця дисграфічних помилок, визначалися найбільш типові помилки. Зважаючи на характер допущених помилок, підбирався

комплекс завдань, які спрямовувалися на виявлення можливих причин та механізмів допущених помилок.

Мовленнєвий матеріал диктантів уміщував опозиційні фонемо-графеми, що змішувалися за акустико-артикуляційними та оптичними ознаками.

Наведемо приклади слухових диктантів для учнів 2-го класу:

У школі

Діти прийшли до школи. Вони зраділи. Друзі розповідають один одному про канікули. Їх зустріла Марія Іванівна. (18 слів)

Лист

Написав Гриць братові листа. Поклав його в конверт. Вкинув листа у поштову скриньку. І пішов лист до брата Василька. (20 слів)

Для оцінювання письмових робіт учнів була запропонована бальна система оцінок.

Оцінка	Якість виконання завдання
5	Завдання виконане вірно, без жодної помилки.
4	Кількість допущених помилок не перевищує двох і виправлялися вони самостійно після їх пред'явлення логопедом.
3	Кількість допущених помилок перевищувала три та виправлялися дитиною частково після пред'явлення логопедом.
2	Допущена велика кількість однотипних помилок, які учень навіть після вказівки логопеда не був у змозі виправити самостійно.
1	Спостерігалась велика кількість різних за характером помилок, які дитина самостійно не змогла виправити.
0	Завдання було виконане частково із великою кількістю помилок.

Обробка результатів:

Максимальна оцінка – 55 балів за письмові роботи учнів. На основі отриманих даних нами було визначено наступні рівні виконання письмових завдань:

- а) 50-55 – високий рівень сформованості навички письма;
- б) 45-49 – середній рівень сформованості навички письма;
- в) 40-44 – низький рівень сформованості навички письма;
- г) менше, ніж 40 – дуже низький рівень сформованості навички письма.

II етап

Методика виявлення вірогідних механізмів порушень письма містила три блоки завдань:

I блок: виявлення стану усномовленнєвих передумов писемного мовлення;

II блок: визначення актуального рівня операціональних компонентів писемно-мовленнєвої діяльності;

III блок: діагностика загально-функціональних передумов писемного мовлення.

Методика виявлення потенційної готовності до опанування навичками письма передбачала бально-рівневу систему оцінювання виконаних завдань, що робить її використання зручним у процесі логопедичного обстеження та складання перспективного плану корекційної роботи, а також під час оцінювання динаміки формування навичок самостійного письма (Чиркіна Г.В).

I блок. Виявлення стану усномовленнєвих передумов писемного мовлення.

Зважаючи на те, що можливими причинами, що перешкоджають повноцінному опануванню навички письма, можуть виступати порушення звуковимови, порушення фонематичного слуху, лексико-граматичної будови мовлення, нами було важливо оцінити стан їх сформованості.

Під час обстеження зверталася увага на будову органів периферійного відділу артикуляційного апарату, стан мовленнєвої моторики, характер порушення звуковимови, словникового запасу, граматичної будови мови та зв'язного мовлення (Каше Г.А., Савченко М.А., Шеремет М.К., Малярчук А.Я., Пінчук Ю.В., Федорович Л., Чиркіна Г.В., Лалаєва Р.І., Фотєкова Т.А., Філічева Т.Б., Мастюкова О.М., Іншакова О.Б.). Обстеження всіх компонентів мовлення проводилося за загальноприйнятою методикою.

Оцінювання стану усномовленневих передумов писемного мовлення відбувалася за двобальною системою.

Стан звуковимови:

відсутність порушень звуковимови – 2 бали (високий рівень);

порушення звуковимови, що не відбиваються на письмі – 1 бал (середній рівень);

порушення звуковимови, що відбиваються на письмі – 0 балів (низький рівень).

Стан фонематичного слуху:

відсутність порушень фонематичного слуху – 2 бали;

порушення у диференціації африкатів та їх складових – 1 бал;

порушення фонематичного слуху – 0 балів.

Стан лексико-граматичної будови мовлення:

відсутність порушень у лексико-граматичній будові мовлення – 2 бали;

нерізко виражений лексико-граматичний недорозвиток – 1 бал;

порушення лексико-граматичної будови мовлення – 0 балів.

Для оцінювання рівня розвитку усного мовлення учнів із дисграфією на основі кількісних підрахунків та якісних характеристик відповідей дітей ми визначили рівні, які спиралися на визначені критерії (високий, середній, низький).

Підсумковий показник усномовленнєвої готовності визначався, виходячи із середнього арифметичного (бали-оцінки кожного завдання сумувалися, та одержана сума ділилася на 3 (кількість завдань) та відповідала:

2 бала – високому рівню усномовленнєвої готовності до опанування навичками самостійного письма;

1 бал – середньому рівню;

0 балів – низькому рівню.

II блок. Визначення актуального рівня операціональних компонентів писемно-мовленнєвої діяльності.

Операціональні передумови писемного мовлення – це компоненти та дії, що входять до складу письма як діяльності. До них відносяться:

1. Фонематичний аналіз.

2. Дії зі словами (лексемами).

3. Графомоторні програми.

4. Мотивація писемної діяльності.

5. Контроль та самоконтроль.

Оцінка стану операціональних передумов писемного мовлення проводилась також за двобальною системою.

1. *Дослідження фонематичного аналізу.* Велике значення для успішного формування писемно-мовленнєвої діяльності має фонематичний аналіз. Цілковито передбачуваним фактором для виникнення порушення письма є невміння визначити наголошений голосний у слові, утруднення у називанні звуків слова по порядку (спелінг). Для виявлення порушення даного операціонального компоненту письма учням пропонувалося виконати усне завдання:

1) виділити наголошений голосний звук: на початку, в кінці та в середині слова; 2) визначити приголосний звук: на початку та в кінці слова.

3) виділити ненаголошений голосний, що не потребує перевірки правилом, на початку слова.

4) назвати звуки слова по порядку.

Критерієм оцінювання завдань є їх виконання або невиконання.

Оцінка виконання:

а) виділяє наголошений голосний, визначає місце приголосного у слові, називає звуки по порядку – 2 бали;

б) не виділяє йотовані голосні, визначає місце приголосного у слові за зразком, припускається помилок при називанні звуків слова по порядку – 1 бал;

в) не виділяє наголошений голосний, не визначає місце приголосного у слові, не в змозі назвати звуки слова по порядку – 0 балів.

2. *Вивчення дій на рівні лексеми.* Найбільш важливими діями на рівні слова у письмі є операції виявлення помилки та заміни лексеми. При цьому використовуються завдання на підбір синонімів. Одним із типових показників неготовності до оволодіння навичками письма є невміння підібрати синонім до заданого слова.

У якості матеріалу для дослідження учням пропонувалися картки з наступними реченнями:

На лавочці **розлігся** пухнастий кіт. (Сидів, лежав, посидів.)

Хлопчик **зловив** рибу. (Спіймав, умовив, стрибнув.)

Снігова ковдра **вкрила** поля та луки. (Закрила, застелила, замела.)

Інструкція: «Послухай речення. Вибери слово, яким можна замінити виділене слово так, щоб значення речення не змінилося. Запиши нове речення».

Критеріями оцінювання завдань були їх виконання або невиконання.

Оцінка виконання:

а) всі завдання виконано правильно – 2 бали;

б) два завдання виконано правильно – 1 бал;

в) завдання виконано неправильно – 0 балів.

3. *Обстеження рівня реалізації графомоторних програм.*

Для оцінювання стану графомоторних програм використовувалась методика «Графічний диктант» (О.В.Ануфрієв, С.М.Костроміна). Матеріал для обстеження складався з 4-х диктантів, перший з яких був тренувально-навчальним.

Приклад варіанту диктанту. Діти виконують завдання на листочках у клітиночку, де заздалегідь відмічена крапка – початок диктанту.

Інструкція: «Малюємо візерунок. Потрібно малювати від крапки, позначеної червоним кольором. Увага! Малюємо лінію: 1 клітинка вниз, не відриваючи олівець від листочка – 2 клітинки праворуч, 1 клітинка вгору». І т.д.

Аналіз результатів:

безпомилкове виконання програми – 4 бали;

1-2 помилки – 3 бали;

більше, ніж 2 помилки – 2 бали;

якщо помилок більше, ніж правильно виконаних елементів або їх просторових розташувань - 1 бал;

відсутність правильних накреслень – 0 балів (див. Рис.1,2,3).

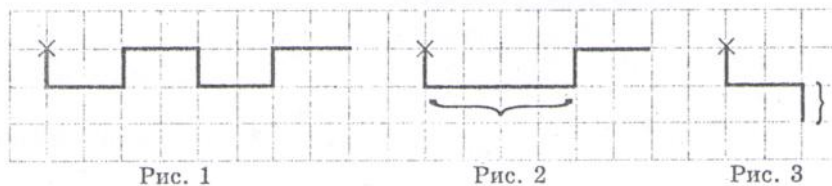


Рис. 1

Рис. 2

Рис. 3

Вказаним зразком оцінюється 3 диктанти (перший – тренувальний – не оцінюється).

Рис.1. Приклад правильно виконаного завдання: вірно відтворена графо-моторна програма за запропонованою інструкцією.

Рис.2. Помилково відтворений елемент (на другому кроці є помилка: замість двох клітинок праворуч проведено чотири).

Рис.3. Неправильне просторове розташування (на третьому кроці є помилка: замість однієї клітинки вгору накреслена одна вниз).

На основі отриманих даних можливі наступні рівні виконання даної методики:

10-12 балів – високий рівень;

6-9 балів – достатній рівень;

3-5 балів – середній рівень;

0-2 балів – низький рівень.

Показником ризику виникнення порушень самостійного письма, який виявляється при виконанні «Графічного диктанту», є наявність великої кількості помилково накреслених елементів або їх просторових розташувань, що вказує на низький рівень реалізації графомоторної програми.

Оцінка виконання завдання:

- а) високий рівень реалізації графомоторних програм – 2 бали;
- б) середній рівень – 1 бал;
- в) низький рівень – 0 балів.

4. Вивчення мотиваційного рівня писемного мовлення проводиться шляхом навчального та пізнавального анкетування.

Етап тренувального анкетування потрібний для навчання учнів користуватися анкетним бланком.

Зразки питань навчальної анкети:

У якому місті ти живеш? (У місті Києві. У місті Львові. У місті Харкові.)

У якому місяці зазвичай випадає сніг? (У серпні. У березні. У грудні.)

У якому класі ти навчаєшся? (У 2-му. У-3му. У 4-му.)

О котрій годині розпочинаються уроки у школі? (О 8.30. О 8.00. О 9.00.)

Дітям роздавалися індивідуальні бланки тренувальної анкети, яка заповнювалася за участю логопеда.

Інструкція: «Підкресли (обведи) правильну відповідь».

Після проведення тренувального анкетування учням було запропоновано дати відповіді на питання анкети для виявлення мотиваційного рівня писемного мовлення. Допомога логопеда при заповненні цієї анкети виключена. Інструкція така сама, як попередня.

Питання анкети:

1. Чи подобається тобі писати? (Подобається. Не знаю. Не подобається.)
2. Які види письмових робіт тобі подобається виконувати? (Списування. Диктант. Не знаю.)
3. Ти виконуєш письмові завдання із задоволенням? (Завжди виконую із задоволенням. Буває по-різному. Часто виконую без задоволення.)
4. Якщо вчитель запропонує виконати завдання за власним бажанням усно або письмово, як ти вчиниш? (Виконаю письмово. Не знаю. Виконаю усно.)
5. Ти бажаєш, щоб письмових завдань не було взагалі? (Так, бажаю. Не знаю. Ні, не бажаю.)
6. Ти часто пишеш листи, записки, занотовуєш свої міркування? (Часто. Рідко. Не пишу.)
7. У тебе є друзі, яким ти пишеш листи? (Є декілька. Є один. Я нікому не пишу.)
8. Тобі подобається, коли відмінюються уроки, на яких потрібно писати? (Не подобається. Буває по-різному. Подобається.)
9. Ти бажаєш, щоб те, що ти написав, зачитували батькам чи однокласникам? (Так. Не дуже. Ні.)
10. Тобі подобаються твої приладдя для письма (ручка, зошити)? (Так. Не дуже. Ні.)

Обробка результатів:

Кожна перша відповідь оцінюється у 3 бали, проміжна – у 1 бал, остання – у 0 балів.

Максимальна оцінка – 30 балів. Чим вища кількість балів, тим вища мотивація писемного мовлення:

- а) 25-30 – дуже високий рівень активності писемного мовлення;
- б) 20-24 – високий рівень мотивації писемного мовлення як діяльності;
- в) 15-19 – середній рівень мотивації;
- г) 10-14 – низький рівень мотивації писемного мовлення як необхідної діяльності;
- д) менше ніж 10 – дуже низький рівень.

Найбільш типовий показник неготовності у стані даного компоненту відповідає дуже низькому рівню мотивації писемного мовлення (менше ніж 9 балів або дорівнює 9 балам).

Підсумкова оцінка писемно-мовленнєвої діяльності:

- високий рівень мотивації – 3 бали;
- достатній рівень мотивації – 2 бали;

- середній рівень – 1 бал;
- низький рівень – 0 балів.

5. Виявлення стану сформованості навичок контролю та самоконтролю.

Під час виконання письмових робіт учням були запропоновані завдання на перевірку сформованості у них навичок контролю та самоконтролю:

- порівняння тексту із помилками, що є типовими для даного учня, з нормативним зразком тексту;
- самостійне виправлення помилок у тексті;
- списування з подальшою самоперевіркою (логопед акцентував увагу учня на слова з помилками).

Критерієм оцінювання завдань є їх виконання або невиконання.

Оцінка виконання:

- а) самостійно знаходить помилку та виправляє її – 2 бали;
- б) виправляє помилку тільки після знаходження її логопедом – 1 бал;
- в) виправляє незначну кількість помилок після їх знаходження та пояснення логопеда – 0 балів.

Підсумковий показник готовності операціональних компонентів розраховувався також, виходячи із середнього арифметичного: бали-оцінки кожного завдання додавалися, отримана сума ділилася на кількість завдань, яких у даному блоці 5, та відповідала:

2 бали – високому рівню готовності операціональних передумов опанування самостійним писемним мовленням;

1 бал – середньому рівню;

0 балів – низькому рівню.

III блок: діагностика загально-функціональних передумов писемного мовлення.

Загально-функціональні передумови забезпечують базу писемного мовлення. До них відносяться: увага, короткочасна та словесно-логічна пам'ять, слухо-моторні координації, зорово-просторовий гнозис.

Оцінка стану функціональних передумов також відбувається за двобальною системою. Обстеження проводилося за загальноприйнятим методикам: «Оперативна пам'ять» та «Запам'ятай пару», «Коректурна проба» та «Червоно-чорна таблиця» (О.В.Ануфрієв, С.М.Костроміна).

Наведемо приклад методики «Червоно-чорна таблиця»: учню було запропоновано показати на таблиці чорні числа від 1 до 12 у зростаючому порядку (час виконання T1 фіксується). Потім були показані червоні числа у зменшувальному порядку від 12 до 1 (час виконання T2 фіксується). У подальшому учню пропонувалося показати чорні числа почергово – у зростаючому порядку, а червоні числа – у зменшувальному порядку (час виконання T3 фіксується). Показником переключення уваги (T) є різниця між часом у третьому завданні та сумою часу у першому та другому завданнях:

$T_3 - (T_1 + T_2)$.

$T < 30''$ – 2 бали;

$30'' \leq T \leq 60''$ – 1 бал;

$T > 60''$ – 0 балів.

Низькі показники пам'яті та уваги лежать в основі утруднень при опануванні самостійним писемним мовленням.

Ще одним показником функціонального базису писемно-мовленнєвої діяльності є слухо-моторна координація (відтворення звукових ритмів) та стан сформованості зорово-просторових функцій. Неможливість або неправильне відтворення ритмічних послідовностей також являються показником схильності до порушень писемного мовлення. Для виявлення стану слухо-моторних координацій необхідно використовувати наступну методику:

а) повторити заданий ритмічний зразок;

б) порівняння серії ударів, що представляються послідовно.

Якщо дитина не справляється з першим завданням та успішно виконує друге, то це є показником того, що страждає сам процес відтворення ритмів при збереженій здатності до слухової

диференціації («премоторний тип порушення»). Якщо учень не виконав обидва завдання, то спостерігається «скроневий» тип порушення, тобто порушене слухове розрізнення звукових ритмів.

Оцінка результатів:

- безпомилкове відтворення ритмів – 2 бали;
- «премоторний» тип порушення – 1 бал;
- «скроневий» тип порушення – 0 балів.

Дослідження стану сформованості зорово-просторових функцій.

Для виявлення стану сформованості зорово-просторових функцій використовувалася наступна методика:

а) виявлення уміння орієнтуватися у власному тілі, розрізняти праву та ліву її частини. Виконання мовленнєвої проби Хеда: доторкнутися правою рукою до лівого вуха, до правого ока і т.д.

– де знаходиться права рука учня та цією ж рукою учень повинен показати своє праве вушко, око, щічку, ніжку;

– де його ліва рука і нею показати ліву щічку, ніжку, вушко, око;

– правою рукою показати ліве око, вухо, коліно.

Аналізувалася стратегія діяльності дитини (хаотична, проби і помилки, цілеспрямоване виконання) та використання різних видів допомоги.

б) виявлення уміння орієнтуватися на аркуші паперу;

в) виявлення уміння орієнтуватися в навколишньому просторі:

– визначення просторового розташування предметів по відношенню до себе (назви предмети, які знаходяться ліворуч, праворуч від тебе);

– виявлення уміння орієнтуватися в схемі тіла людини, яка сидить навпроти (покажи мою ліву руку, праве вухо і т.д.);

– виявлення розуміння просторових відношень між предметами та прийменникових конструкцій (хто стоїть біля, перед, за, між ...)

Критерії оцінок у балах:

– безпомилкове і плавне виконання «кінетичної мелодії» не менше 3-х разів підряд з можливим переносом на іншу руку – 3 бали;

– безпомилкове і плавне виконання при наявності синкинезій в одній руці або легкої виснажливості – 2 бали;

– численні помилки з частковою корекцією при інтенсивній допомозі дослідника (вербальній регуляції, спільному виконанні) – 1 бал;

– неможливість виконання жодної програми за будь-якої допомоги – 0 балів.

Виконання завдання на 3 бали відповідало високому рівню сформованості загальних та дрібних рухів; 2-1 бали – середньому рівню; 0 балів – низькому рівню.

Підсумковий показник стану загально-функціональних передумов писемного мовлення розраховувалася також виходячи із середнього арифметичного (бали-оцінки кожного завдання додавалися, та отримана сума ділилася на кількість показників, яких у даному блоці 6 та відподала:

а) 2 бали – оптимальному рівню готовності функціонального базису до опанування навичок самостійного писемного мовлення;

б) 1 бал – середньому рівню;

в) 0 балів – низькому рівню.

Типовим проявом неготовності до опанування навичками самостійного писемного мовлення виявляється низький рівень стану показників хоча б навіть одного із блоків. Програма корекційної роботи будується на основі отриманих результатів. Учні із низькими показниками готовності до опанування навичками самостійного писемного мовлення потребують логопедичного впливу, що спрямовується на формування специфічних операцій та функцій, у найбільшій ступені «відповідальних» за письмово-мовленнєву діяльність.

Таким чином, використання методики оцінювання потенційної готовності до опанування самостійним писемним мовленням у програмі логопедичного обстеження дає змогу не лише оцінити актуальний рівень готовності, а і виявити резервні можливості учнів, скласти диференційовану програму

порівневого формування писемного мовлення та здійснити пропедевтику його порушень на різних етапах розвитку.

Використана література

1. **Диагностика** нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения: Сб. методических рекомендаций. – 240 с.- СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2001.
2. **Корнев А.Н.** Нарушение чтения и письма у детей. – СПб., Издательский дом «Мим», 1997.
3. **Шеремет М.К.** Логопедія. Підручник. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2010. С.505 – 596.
4. **Лурия А.Р.** Письмо и чтение: Нейролингвистическое исследование: Учеб. Пособие. для студ. психологов. – М.: Академия, 2002. – 352с.
5. **Чиркина Г.В.** Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений. – М.:АРКТИ,2003. – 240с.

References

1. **Diagnosis** of speech disorders in children and the organization of speech therapy work in a preschool educational institution: Sat. guidelines. - 240 S.-Petersburg .: CHILDHOOD PRESS, 2001.
2. **Kornev A.N.** Violation of reading and writing in children. - SPb., Publishing house "Mim", 1997.
3. **Sheremet M.K.** Logopediya. Pidruchnik. - K .: Vidavnichy Dim "Word", 2010. S.505 - 596.
4. **Luria A.R.** Writing and reading: Neuro-linguistic research: Proc. Allowance. for students. psychologists. - M .: The Academy, 2002. - 352s.
5. **Chirkina G.V.** Methods of examination children's speech: A Manual for the diagnosis of speech disorders. - M.: ARKTI, 2003. - 240s.

Тенцер Л.В. Обоснование и содержание диагностической методики исследования навыков письма у младших школьников с дисграфией.

Статья посвящена обоснованию и освещению содержания диагностической методики исследования навыков письма у младших школьников с дисграфией. Материал статьи основан на детальном анализе этиологии, симптоматики и механизмов нарушений письма у младших школьников, выяснении степени их проявления, характера, типа нарушения. Актуальность данной статьи не вызывает сомнений, поскольку проблема нарушений письма у детей в наше время окончательно не решена, о чем и свидетельствуют конкретные данные о распространенности указанного речевого нарушения.

Автором проведен детальный анализ современных диагностических методик, направленных на определение состояния сформированности различных видов письма с целью выявления типичных патологических ошибок у младших школьников, определения их характера, распространенности и устойчивости. На основании этого автору удалось определить главные направления и разработать содержание собственной диагностической экспериментальной методики, направленной на выяснение основных механизмов дисграфических ошибок. Автор статьи считает целесообразным исследовать уровень развития устной речи учащихся; выявить состояние сформированности умственных действий и операций, психических функций, которые лежат в основе формирования навыка письма, что позволит выявить нарушение механизма возникновения ошибок в различных видах письменных работ учащихся.

Обобщается практический опыт о том, что в основу данной диагностической методики положены современные психологические и психолингвистические представления о соотношении мышления и речи, о внутренней связи и взаимообусловленности в развитии речи и мышления; о сложной структуре умственной деятельности, ее основных звеньях, о характере мыслительных операций и их роль в учебной деятельности младших школьников; о психологической структуре процесса письма.

Акцентируется внимание на том, что обследование должно проводиться с учетом следующих основных принципов, как комплексность, системность, патогенетический, деятельностного подхода, личностный и принцип развития. Именно поэтому литературные источники, цитируемые в статье, отражают современную точку зрения на исследуемую проблему.

В качестве заключительного доказательства о необходимости решения данной проблемы используется вывод о том, что ученики с низкими показателями готовности к овладению навыками самостоятельного письменной речи нуждаются в логопедическом воздействии, направленном на формирование специфических операций и функций, которые являются наиболее «ответственными» за письменно-речевую деятельность.

Ключевые слова: письмо, механизмы и диагностика нарушений письма, содержание и методика исследования, дисграфические ошибки.

Tentser L.V. Justification and content of the diagnostic methods of research writing skills in primary school children with dysgraphia.

The article is devoted to the justification of the content and coverage of the diagnostic methods of research writing skills in primary school children with dysgraphia. Material article is based on a detailed analysis of the etiology, symptoms and mechanisms of violations of the letter at younger schoolboys, clarifying the extent of their existence, the nature of such violations.

The relevance of this article is not in doubt, since the problem of violations of the letter in children today not finally resolved, as evidenced by concrete data on the prevalence of this speech disorder.

The author of a detailed analysis of modern diagnostic techniques aimed at determining the state of formation of different types of letters in order to reveal typical pathological errors in primary school children, the definition of their nature, extent and sustainability. Based on this, the author was able to determine the main directions and develop the content of their own diagnostic

experimental procedure aimed at clarifying the basic mechanisms of dysgraphia errors. The author considers it appropriate to examine the level of development of speech of pupils; to identify the state of formation of mental actions and operations, mental functions that underlie the formation of writing skills that will reveal the mechanism of errors broken in various kinds of students' written work.

We generalize the experience that the foundation of the modern diagnostic methods laid the psychological and psycho-representation of the relationship between thought and speech, the internal communication and interdependence in the development of speech and thinking; the complex structure of the mental activity, its main links of the nature of mental operations and their role in the educational activity of younger schoolboys; the psychological structure of the writing process.

Attention is drawn to the fact that a survey should be carried out taking into account the following principles as a comprehensive, systematic, pathogenetic, activity approach, and the principle of personal development. That is why the literary sources quoted in the article reflect the modern point of view on the issues under investigation.

As a final proof of the need to solve this problem using a conclusion that students with low readiness for mastering the skills of self-writing require speech therapy interventions aimed at the formation of specific operations and functions that are most "responsible" for the writing-speech activity.

Keywords: writing, mechanisms and diagnosis of disorders of writing, content and methods of research of dysgraphia error.

Стаття надійшла до редакції 14.05.2015р.

Статтю прийнято до друку 18.05.2015р.

Рецензент: д.п.н., проф. Конопляста С.Ю.

УДК 367.37

Тищенко В. В.

ФОРМУВАННЯ СЛУХОВОГО КОНТРОЛЮ В МОВЛЕННЄВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ

У статті представлена методика роботи з формування дії слухового контролю і самоконтролю в мовленнєвій діяльності старших дошкільників із загальним недорозвитком мовлення. Розглядається функціонування контролю на трьох рівнях мовленнєвої діяльності: фонологічному, лексичному і граматичному. Визначено структуру дії контролю, виокремлено його складники. Автором представлена методика формування слухового контролю на кожному з названих рівнів. Визначено зміст роботи, описана її послідовність, наведені приклади корекційно-розвивальних завдань. Методика побудована з урахуванням структури дії контролю та особливостей пізнавальної діяльності дітей із загальним недорозвитком мовлення.

Зазначена методика дозволить підвищити ефективність корекційної роботи з подолання загального недорозвитку мовлення у дітей і підготовки їх до шкільного навчання.

Ключові слова: загальний недорозвиток мовлення, старший дошкільний вік, слуховий контроль, фонологічна, лексична, граматична сторони мовлення.

Час, коли дитина готується до вступу у школу, надзвичайно складний і для майбутнього учня, і для його батьків. Протягом короткого часу дитина має перебудувати своє життя і від такої звичної ігрової діяльності поступово перейти до діяльності навчальної.

У багатьох дітей із ЗНМ в умовах таких змін можуть виникнути різноманітні труднощі у навчанні, особливо, якщо порушення мовлення повною мірою ще не скориговані.

Шкільне навчання пов'язане з оволодінням дитиною мовою на принципово іншому – усвідомленому рівні. Якщо дошкільник оволодіває мовою переважно на рівні практичних понять і узагальнень, то для школяра навчання з мови – це передусім оволодіння системою нових теоретичних лінгвістичних понять (звук, слова, речення, корінь, суфікс), правилами правопису тощо.

Звичайно проблеми, які виникають у дітей мають здебільшого індивідуальний характер, але існують й труднощі спільні для всіх. Однією з причин у більшості дітей із ЗНМ можна назвати недостатню сформованість дії контролю та самоконтролю.

Будь-яка наша діяльність не буде повноцінною, якщо у ній відсутній контроль. Помилка залишиться непоміченою, що обов'язково негативно вплине на результат усієї діяльності. Навіть коли дитина виконує добре відомі завдання, вона все ж залишається незастрахованою від бодай незначних (механічних) помилок. Однак за відсутності самоконтролю результат її діяльності може суттєво постраждати [1, 2, 3, 4, 5].

Чому ж контроль та самоконтроль виявляється несформованим у дітей з порушеннями мовлення?

Передусім через доволі складну структуру цієї психологічної дії. Що потрібно знати та якими вміннями слід володіти для здійснення контролю.