

отсталых детей в послевоенное время (40-50 гг. XX в.)

В статье рассматривается сложный процесс улучшения качества школьного географического образования детей с нарушениями умственного развития, в том числе обновление учебно-методического обеспечения в Украине в послевоенные годы. Раскрыты основные задачи, которые стояли перед школьным образованием после освобождения страны от фашистской оккупации. Проанализированы основные руководящие документы правительства и органов образования, учебные планы для вспомогательной школы, программы, учебники и методические пособия того времени, что позволило выявить положительные сдвиги и характерные особенности обучения географии в специальных заведениях Украины в конце 40-х годов XX века. Раскрыта роль и место географии в учебно-воспитательном процессе вспомогательной школы. Освещен вклад отдельных ученых в процесс становления школьного географического образования умственно отсталых детей.

Ключевые слова: школьное географическое образование, географическая пропедевтика, дети с недостатками умственного развития, учебный план и программа, учебники и методические пособия по географии.

Golovata A.O. Methodical support renewal of geographic education of mentally retarded children in postwar years (40s- 50s XX century)

Complex process of quality improvement of school geographic education of retarded children, including methodical support renewal in Ukraine in postwar year is considered in the article. Main tasks of school education after enlargement of our country from fascist occupation are exposed. Main gavernmetal documants, curriculums for schools for mentally retarded children, schemes, textbooks and study guides of mantioned time which help to understand positive changes and definig characteristics of geographic education in schools for mentally retarded children in Ukraine at the end of 40s XX century are analysed. Role and place of geography in educational process of schools for mentally retarded children. Scientific contribution of separate luminaries into geographic education establishment for mentally retarded children is illustrated.

Key words: school geographic education, geographic propaedeutics, mentally retarded children, curriculums and study guides, geographic textbooks and schemes.

Стаття надійшла до редакції 19.02.2014 р.

Статтю прийнято до друку 25.02.2014 р.

Рецензент: д.п.н., проф. Дмитрієва І.В.

УДК 376.36:372.46

**МЕТОДИ ТА ПРИЙОМИ НАВЧАЛЬНОЇ ТА КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНОЇ РОБОТИ
З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ З ПОРУШЕННЯМИ ФОРМУВАННЯ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ**

Голуб Н.М.

кандидат педагогічних наук, доцент

Серед молодших школярів із ЗНМ, недоліками психо-мовленнєвої сфери при ДЦП виявляється значна кількість учнів з порушеннями писемного мовлення (М.Ейдінова, Л.Єфіменкова, М.Іпполітова, Е.Каліжнюк, О.Корнєв, Р.Лалаєва, Р.Левіна, О.Мастюкова, І.Пріщепова, М.Русецька, О.Російська, І.Садовнікова, Є.Соботович, В.Тарасун, Н.Чередніченко, Г.Чиркіна, М.Шеремет та ін.). При порушеннях формування навичок читання та письма в учнів спостерігаються недоліки як сенсомоторного рівня, так і недостатність мовного та когнітивно-сміслового рівнів організації писемного мовлення. Порушення формування писемного мовлення (ПФПМ) пов'язані з вадами усного мовлення, парціальною несформованістю в дітей гностичних, мнестичних, мисленнєвих функцій, часто супроводжуються недоліками мотиваційної та емоційно-вольової сфери. На цій підставі корекційно-розвивальна робота зі школярами з ПФПМ має носити системний і комплексний характер (Г.Каше, О.Корнєв, Р.Лалаєва, Р.Левіна, І.Марченко, О.Мастюкова, Л.Парамонова, Є.Соботович, В.Тарасун, Г.Чиркіна, М.Шеремет, А.Ястребова, Н.Яковлева та ін.).

Корекційно-розвивальне освітнє середовище, у якому виховуються діти з ПФПМ, має на меті забезпечення раціонального застосування дидактичних, просторових, здоров'язбережувальних, технічних, соціально-психологічних ресурсів задля розвитку в учнів мовлення, інших психічних функцій, усуненню в них недоліків усно-мовленнєвої діяльності, корекції та розвитку писемного мовлення.

Найбільша увага має приділятися дидактичним ресурсам, у тому числі доцільному використанню словесних, наочних, практичних методів і прийомів педагогічного впливу задля формування в учнів навичок читання та письма, профілактики й усунення недоліків психо-мовленнєвого розвитку, порушень писемного мовлення.

Метою дослідження є визначення особливостей застосування зазначених методів і прийомів у навчальній і логокорекційній роботі з молодшими школярами з ПФПМ.

Використання в роботі з учнями з ПФПМ словесних, наочних, практичних методів і прийомів потребує від педагогів врахування психофізіологічних та індивідуальних особливостей дітей з недоліками психо-мовленнєвого

розвитку [1].

У більшості учнів з ПФПМ спостерігаються порушення усного мовлення, тому стосовно труднощів застосування словесних методів у роботі з указаною категорією дітей треба зазначити таке:

- У різних дидактичних ситуаціях у учнів наявні утруднення в розумінні смислової сторони мовлення педагога, що пов'язані з певною обмеженістю в дітей словникового запасу, недостатністю слухо-мовленнєвої пам'яті, недоліками мисленнєвої обробки інформації, а також швидким зростанням стомлення при слуховому сприйманні складного для них вербального матеріалу;

- Уповільненість й утруднення в сприйманні дітьми вербальної інформації вимагають від педагога кількаразового повторення висловлювань одного і того ж змісту, що призводить до витрат навчального часу, вичерпує ресурси уваги та працездатності учнів;

- Утруднення в сприйманні та розумінні дітьми письмових текстів під час роботи з книгою (особливо пізнавальних текстів або художніх творів, що ускладнені підтекстом, наявністю колізії, протилежних суджень з боку персонажів або недостатньо закріпленою лексикою чи синтаксичними конструкціями) призводять до: 1) додаткового навантаження для педагога, оскільки в ситуаціях, коли учні не зрозуміли змісту тексту, вчитель або логопед своєю усною розповіддю, додатковими поясненнями «замінює» самостійну роботу дітей з підручником, навчальним посібником, словником, дитячою книгою; 2) зниження інтересу до читання, що значно уповільнює формування читацької діяльності та виховання в учнів культури читання, а відтак обмежує можливості пізнання та розвитку;

- Низька пізнавальна активність, наявність «прогалин» при сприйманні інформації й неспроможність дітей усунути ці «прогалини» шляхом звернення із питаннями до педагога, пошуку потрібної довідки в підручнику (словнику та ін.) призводять до того, що певна частка інформації виявляється несприйнятною, незрозумілою, спрощеною або інтерпретованою так, що це ускладнює осмислення змісту роботи, до якої залучені учні;

- У дітей з нормативним психо-мовленнєвим розвитком сприймання інформації (розповіді педагога, тексту під час його самостійного читання учнем) пов'язане з чітким суб'єктивним визначенням дитиною того, чи зрозумілим є для неї сприйняте (важливим є й наявність відповідних емоцій – задоволення, коли все зрозуміле, або незадоволення, якщо щось виявляється незрозумілим). Певна «незрозумілість» у сприйнятому матеріалі підштовхує дитину до уточнень, відповідно, до певного пошуку й встановлення тих фактичних, смислових та інших зв'язків, яких не вистачає для того, щоб утворилася певна сприйнятна для дитини суб'єктивна картина – модель почутого або прочитаного (навіть тоді, коли учень розуміє щось не зовсім правильно, для нього є важливим досягнення відчуття, що інформація сприйнята й зрозуміла). У дітей з ПФПМ описаний механізм спрацьовує не завжди – у ряді випадків дитина пасивно «сприймає» недостатньо зрозумілу їй інформацію і не намагається позбутися тих «прогалин», які, умовно кажучи, роблять сприйнятий усний або письмовий текст «дірявим», таким, що не несе для дитини достатнього обсягу інформації.

Стосовно певних труднощів при застосуванні наочних методів і прийомів у роботі з дітьми з ПФПМ треба зазначити таке:

- сприймання інформації без наочних засобів часто є для дітей вкрай утрудненим, у той же час робота учнів з наочністю нерідко є недостатньо результативною внаслідок того, що вони поверхово, фрагментарно сприймають об'єкти, не уловлюють їхні найбільш характерні, суттєві ознаки;

- під час роботи з наочними посібниками діти недостатньо уважні та спостережливі, в них не сформовані складні види гнозису, вираженими є труднощі аналізу об'єктів на складові частини й синтезу цілого з окремих частин;

- як указує В.Тарасун [3, с. 116], представлення або ілюстрація конкретних предметів часто не забезпечують системності та систематичності засвоєння теорії, законів, понять;

- перехід від застосування натуральних і зображувальних наочних засобів до використання графічних і символічних наочних засобів є дуже утрудненим, оскільки робота навіть з нескладними за змістом таблицями, схемами, моделями потребує певної узагальненості тих уявлень, на основі яких побудовані вказані засоби, й усвідомленості тих суттєвих зв'язків об'єктів, що відображені на них схематично;

- використання певних наочних засобів не завжди виконує свою дидактичну роль через недостатню «омовленість» дітьми того, що ними сприймається, а відтак – недостатню усвідомленість наочно представленої інформації;

- слід зазначити, що в деяких випадках розглядання зображувального наочного посібника (ілюстрації, сюжетної картинки) і надто емоційно-особистісний характер його сприймання може спрямувати подальший процес сприймання й осмислення за побічним асоціативним зв'язком (дитина переключається на спогади про свої особистісні враження, переживання, відомі їй факти стосовно заданої теми), що при недостатньому контролі з боку педагога призводить до відхилення від певної мети в роботі.

При сполученні словесних і наочних методів та прийомів виникають труднощі, які пов'язані з тим, що:

- Діти утруднюються сприймати інформацію по двох каналах одночасно, тобто їм складно слухати розповідь педагога й розглядати той предмет, про який саме йде розповідь, – у таких випадках частіше переважає візуальне сприймання і діти пропускають частку важливої інформації, яку повідомляє вчитель або логопед, і яку треба сприймати на слух. Отже, діти не можуть своєчасно перемикає увагу з одного об'єкту на інший при сприйманні інформації різної модальності, вони часто відволікаються, виділяють дещо інші ознаки предмету: ситуативні – те яскраве, що кидається в очі, або те, що є більш знайомим;

- Супроводження друкованого тексту ілюстрацією до нього може викликати видозмінення учнем навчального або корекційно-розвивального завдання: дитина поверхово сприймає текст, намагаючись отримати основну інформацію не шляхом роботи з текстом, а шляхом розгляду ілюстрації та інтерпретації її змісту (отже, дитина часто читає не текст, вона «читає» картинку).

Стосовно певних труднощів при застосуванні практичних методів і прийомів у роботі з дітьми з ПФПМ треба зазначити таке:

- виконання письмових завдань пов'язано для дітей з різноманітними труднощами, в першу чергу: недостатньою сформованістю мотиваційно-цільового; організаційно-орієнтувального; змістово-процесуального; регульовального; контрольо-оцінювального компонентів їхньої писемно-мовленнєвої діяльності;

- діти надають перевагу репродуктивним видам завдань і намагаються уникати завдань реконструктивного і творчого характеру;

- у дітей низька пізнавальна активність і самостійність, тому при виконанні учнями самостійних завдань результативність їхньої роботи часто є цілком незадовільною;

- через недостатню автоматизованість ряду операцій писемно-мовленнєвої діяльності виникає така дилема: необхідним є постійне вправлення дітей задля формування та закріплення умінь і навичок, з іншого боку, значний обсяг вправ перевтомлює учнів, а їхня одноманітність призводить до зниження пізнавальної активності.

У роботі з учнями початкових класів доволі широко застосовуються різноманітні ігрові вправи. Наші спостереження за учнями з ПФПМ під час уроків, на логопедичних заняттях виявили такі характерні особливості виконання ними ігрових вправ:

- діти малоініціативні, їхній життєвий, й особливо комунікативний досвід, є цілком обмеженими, що утруднює включення дітей у такі ігрові ситуації, які побудовані на основі міжособистісної взаємодії, потребують достатнього обсягу знань про оточуючий їх світ;

- в учнів знижений інтерес до ігрових вправ, що потребують кмітливості, достатнього обсягу оперативної пам'яті, розвиненого конструктивного праксису, уяви, проявів творчості;

- ігрові дії учнів одноманітні, вони швидко вичерпують себе в ігрових вправах і втрачають до них інтерес;

- нерідко відмічаються труднощі словесної регуляції дій дітей під час виконання ними ігрових вправ (при взаємодії дітей, при керівництві ігрових дій з боку педагога), що призводить до порушень дітьми правил, утруднює процес комунікації та узгодження ними ігрових дій.

Реалізація комплексного та системного підходу в роботі з учнями з ПФПМ має бути спрямована на оптимізацію застосування словесних, наочних, практичних методів і прийомів, що необхідно розглядати як одну з важливих складових забезпечення навчального та корекційно-розвивального процесу в спеціальній школі.

При застосуванні словесних методів і прийомів у роботі з дітьми з ПФПМ доцільним є наступне:

- Щоб забезпечити більш уважне й зацікавлене сприйняття дітьми вербальної інформації, необхідно створювати більш ефективні умови реалізації двох основних функцій мовлення: комунікативної та пізнавальної. Моделювання «комунікативних» і «пізнавальних» дидактичних ситуацій дозволяє перетворити учня з пасивного слухача (читача) на активного учасника комунікативно-пізнавального процесу на уроці в класі або на логопедичному занятті. Отже, ефективність словесних методів і прийомів буде зростати за умови більш високої пізнавальної та мовленнєвої активності з боку самих дітей з ПФПМ;

- Звернене до дітей мовлення (усне, писемне) має бути доступним для сприймання та розуміння, тому дидактичний словесний матеріал слід адаптувати з урахуванням можливостей дітей щодо когнітивно-сміислової його обробки;

- Основною структурою під час сприйняття і, відповідно, під час породження мовлення є текст, тому шляхом підвищення ефективності застосування вербальних засобів стає цілеспрямована підготовка дітей з ПФПМ до роботи з текстом як складною мовною одиницею, якій притаманні певні лінгвістичні та змістово-сміслові характеристики;

- У межах певних лексичних тем мають застосовуватися тексти різного характеру та структури, з різним за ступенем складності змістовим навантаженням, з певними особливостями використання мовних засобів. Збільшення обсягу текстового матеріалу й доцільне сполучення в роботі з учнями різних видів текстів (відповідно до програмного змісту та змісту корекційно-розвивальної роботи) має сприяти успішному розв'язанню ряду навчальних, корекційних, розвивальних, виховних цілей;

- Розбудова та підбір мовленнєвого дидактичного матеріалу (і особливо текстів) має враховувати вікові та особистісні інтереси учнів, особливості їхньої мотиваційної та емоційно-вольової сфери, що дозволить забезпечувати умови для підвищення пізнавальної та мовленнєвої активності кожної дитини;

- Створення «комунікативних» та «пізнавальних» дидактичних ситуацій у межах певних лексичних тем дозволяє використовувати словесні методи як фактор формування різноманітних міжпредметних зв'язків, що сприяє ускладненню системи знань і збільшенню обсягу їх інтеграції в процесі писемно-мовленнєвої діяльності як форми мисленнєво-мовленнєво-мовної діяльності та виду навчально-пізнавальної діяльності;

- Виключно важливим є попередження й усунення «прогалін» під час сприймання дітьми навчальної інформації, що потребує створення спеціальних умов: адаптації мовленнєвого матеріалу, формування в учнів утановки на необхідність і важливість усвідомлення ними сприйнятої інформації; формування в них тих пізнавальних прийомів, які допомагають усунувати «прогаліни» під час сприймання та розуміння певного матеріалу; виховання стійких пізнавальних інтересів, пізнавальної активності та самостійності.

При застосуванні наочних методів і прийомів у роботі з дітьми з ПФПМ доцільним є наступне:

- Наочність, що використовується в навчальній і корекційно-розвивальній роботі, має реалістично відображати оточуючий світ, формувати адекватні образи об'єктів, збагачувати їхній предметний зміст, а на цій підставі сприяти розвитку перцептивно-когнітивних операцій і дій учнів;

- Дітей необхідно навчати працювати з наочною, дотримуючись певного алгоритму дій при сприйманні предметів, явищ, подій; нерухомих і рухомих об'єктів; істот, неістот; таблиць, схем, моделей;

- Робота з наочною має сприяти корекції та розвитку трьох рівнів психічного відображення: сенсорно-перцептивного, вербально-логічного, рівня уявлень;

- Корекція та розвиток гностичних процесів має відбуватися на основі формування основних якостей сприймання (предметності, вибіркової, цілісності, детальності, апперцепції, антиципації, константності, узагальненості);

- Значна увага має приділятися формуванню вмінь виділяти суттєві ознаки предметів, явищ; розподіляти всі ознаки об'єктів на головні й другорядні; інтегрувати сприйняті ознаки в цілісний образ;

- Використання наочних засобів має бути дидактично обґрунтованим і доцільним. Зважаючи на низьку пізнавальну активність учнів, використання наочності в певних випадках може бути пов'язане з фактором новизни, з притяганням уваги дітей до яскравого, незвичного, що включає механізм орієнтувального рефлексу «що таке?» (за І.Павловим);

- З урахуванням психофізіологічних особливостей дітей (зниженої працездатності, швидкого виникнення стомлення навіть при яскравих чуттєвих враженнях позитивного характеру), у певних ситуаціях слід обмежувати обсяг або час роботи з наочною задля попередження надмірної збудженості нервової системи учнів, їх передчасної втоми;

- Оскільки в учнів з ПФПМ є значні труднощі сприймання словесного матеріалу, то одним із шляхів компенсації недостатності імпресивного боку мовлення виступає можливість організації образного сприймання інформації за допомогою наочності й опори на різні аналізатори (але ж за умови раціонального сполучення наочних і словесних методів навчальної та корекційно-розвивальної роботи);

- У дидактичних ситуаціях сприймання учнями «ускладнених» зображень слід формувати в них уміння спиратися на перцептивну смислову здогадку – а саме, на те, що їм відомо (наприклад, з якою лексичною темою пов'язана пред'явлена наочність та ін.);

- У певних випадках необхідно попереджувати феномен зростання слова з предметом, його дією або якістю – слова мають використовуватися як знаки, що безпосередньо пов'язані, але не дорівнюють матеріальним носіям певних лексичних значень. Отже, процес сприймання наочних засобів має бути правильно організованим, керованим з боку педагога, а у випадках роботи з конкретними словами має відбуватися диференціація слова-позначення й того, що цим словом позначається. Правильний зв'язок акустичного або графічного образу слова з його змістом, який ми формуємо за допомогою наочності, сприяє утворенню функціональних структур семантичного рівня, різноманітних зв'язків між словами, а на цій підставі – селективно організованої мовленнєвої системи;

- Робота учнів з наочними посібниками має сполучатися з «омовленням» всіх виконуваних розумових і практичних дій, їхнього алгоритму та їхніх результатів;

- Наочні методи та прийоми мають сприяти активізації функціональних зв'язків між гностичними, мнестичними, мисленнєвими та мовленнєвими процесами, формуванню позитивних емоцій в учнів;

- Необхідно використовувати можливості поступового ускладнення роботи з наочною: переходити від застосування натуральних і зображувальних наочних засобів до використання їх графічних і символічних варіантів.

При застосуванні практичних методів і прийомів у роботі з дітьми з ПФПМ необхідним є цілеспрямоване

формування в них мотиваційно-цільового, організаційно-орієнтувального, змістово-процесуального, регулювального, контрольно-оцінювального компонентів писемно-мовленнєвої діяльності. Цьому має сприяти:

- урізноманітнення навчальних і корекційно-розвивальних завдань при забезпеченні їхньої доступності, привабливості для дітей;
- чітка організація діяльності учнів і постійне керівництво нею з боку педагога, чітке визначення та формулювання сутності завдань, детальне пояснення засобів їх розв'язання, надання певних зразків;
- раціональне поєднання групових та індивідуальних форм роботи під час виконання завдань;
- постійний контроль і доцільні форми оцінювання роботи дітей з боку педагога;
- цілеспрямоване формування в молодших школярів умінь програмувати, регулювати, контролювати свою писемно-мовленнєву діяльність;
- розвиток пізнавальної та комунікативної функцій писемно-мовленнєвої діяльності шляхом використання різноманітних за характером усних і письмових завдань.

Оптимізації використання практичних методів і прийомів у роботі з дітьми з ПФПМ також має сприяти:

- залучення учнів до самостійної роботи під час виконання навчальних і корекційно-розвивальних завдань з метою формування в них пізнавальної активності та самостійності як основних факторів їхнього саморозвитку;
- використання елементів гри, змагання, інших видів заохочення;
- включення виконання письмових завдань у такі дидактичні ситуації (пізнавальні, комунікативні), які є для дітей цікавими, особистісно значущими.

Необхідним і природним у навчальній та корекційно-розвивальній роботі з молодшими школярами з ПФПМ є використання ігрових вправ, які відрізняються наявністю таких елементів як ігрова ситуація, ігрові правила та дії. При застосуванні зазначених вправ треба зважати на наступне:

- будь-яка ігрова ситуація під час заняття має бути спланованою, заздалегідь продуманою – відповідно, виступати різновидом дидактичної ситуації, що реалізує певні навчальні, корекційно-розвивальні, виховні цілі;
- ігрові вправи допомагають зменшити психо-емоційне напруження учнів під час навчання, покращити в них настрій – таким чином, створення певної ігрової ситуації може виступати засобом релаксації;
- ігрові вправи зацікавлюють дітей, сприяють підвищенню їхньої активності, тому виступають ефективним засобом виховання пізнавальних інтересів, розвитку мотиваційної та емоційно-вольової сфери учнів (у контексті розв'язання певних навчальних і корекційно-розвивальних завдань);
- у дітей з ПФПМ спостерігаються труднощі вербальної комунікації, тому ігрові вправи мають сприяти створенню доброзичливої атмосфери для спілкування учнів засобами усного та писемного мовлення;
- діти з ПФПМ у порівнянні зі своїми здоровими ровесниками швидше виснажуються як у навчанні, так і в процесі ігрових дій, тому використання ігрових вправ має відбуватися під контролем педагога, на чітко визначеному для цього етапі заняття, з урахуванням ергономічних витрат, дотриманням певних часових меж.

Таким чином, у роботі з дітьми з ПФПМ сполучення певних словесних, наочних, практичних методів і прийомів має бути виваженим і дидактично обґрунтованим. У кожній конкретній дидактичній ситуації педагог має спиратися на той комплекс методів і прийомів, який найбільшою мірою сприятиме оптимальній реалізації навчально-виховних і корекційно-розвивальних завдань. При плануванні роботи з учнями з ПФПМ педагог має зважати на таке:

- Писемне мовлення тісно пов'язане з усним, тому його розвитку буде сприяти розвиток саме усного мовлення: у ряді випадків виконанню письмового завдання, самостійній розбудові дитиною письмового висловлювання має передувати виконання мовленнєвих дій в усній формі (часто з опорою дітей на мовленнєвий зразок, на наочність або за умови цілеспрямованого вправління учнів у відтворенні певних операцій і дій);
- Розуміння прочитаного тексту або породження письмового вислову відбуваються на основі внутрішнього мовлення, яке, за словами М.Жинкіна [2, с. 92], являє собою «просторові схеми, що виникли аргіогу, наочні уявлення, відголоски інтонації, окремі слова і т. ін.». Зважаючи на це, дитина має бути підготовлена до читання або письма шляхом актуалізації певного кола знань, уявлень із застосуванням як словесних, так і наочних засобів при дидактично виваженому їх сполученні та алгоритмі використання;
- При розбудові письмового висловлювання доречним виступає усне планування та моделювання тексту, програмуванню висловлювання допомагає визначення «сміслових віх» під час бесіди, у процесі складання словесного плану або під час розгляду наочних засобів – вибір найбільш ефективного або раціональне сполучення кількох методів (прийомів) має визначатися дидактичною ситуацією;
- Комплексне використання методів і прийомів навчальної та корекційно-розвивальної роботи має сприяти розумінню, усвідомленню дітьми сприйнятої інформації, формуванню активної позиції самих дітей щодо усунування тих «прогалін», які виявляються під час осмислення прослуханих або прочитаних ними текстів;
- Організація логопедичної роботи відповідно до певних лексичних тем дозволяє раціонально сполучати

вербальний, наочний, практичний матеріал, оскільки він пов'язується між собою загальною тематикою. Тематична єдність полегшує сприймання матеріалу, сприяє формуванню більш міцних зв'язків між мовленнєвими, розумовими, практичними діями дітей, стимулює прояви пізнавальної активності та самостійності, створює умови для застосування на заняттях реконструктивних завдань і завдань з елементами творчого підходу;

- При необхідності багаторазового повторення дітьми певних розумових, мовленнєвих, практичних дій доцільно ширше використовувати різноманітні ігрові вправи, які сприятимуть попередженню передчасного психо-емоційного виснаження учнів;

- Підбір методів і прийомів навчальної та корекційно-розвивальної роботи з учнями з ПФПМ має забезпечувати: 1) всебічний розвиток мовленнєвих та інших психічних функцій; 2) цілеспрямоване формування в учнів усіх компонентів писемно-мовленнєвої діяльності: мотиваційно-цільового, організаційно-орієнтувального, змістово-процесуального, регулювального, контрольо-оцінювального.

Отже, раціональне сполучення словесних, наочних, практичних методів і прийомів у роботі з учнями з ПФПМ забезпечує більш успішне формування в них навичок писемного мовлення, підвищує результативність профілактики й усунення порушень читання та письма. Крім цього, оптимізація використання дидактичних методів і прийомів у роботі із зазначеною категорією дітей сприяє: 1) розвитку в них основних інтелектуальних якостей (усвідомленості, узагальненості, гнучкості, самостійності мисленнєвої діяльності, сприйнятливості до педагогічної допомоги), що, як відомо з психології, є найважливішою складовою наукованості дитини; 2) вихованню позитивного ставлення до процесу навчання, до продуктивної взаємодії з однолітками засобами усної та писемної комунікації; 3) розвитку творчих здібностей і позитивних рис характеру дітей.

Література

1. Голуб Н.М. Реалізація діяльнісного та особистісно-орієнтованого підходу при корекції порушень писемного мовлення у молодших школярів / Н.М. Голуб // Педагогіка та психологія: Збірник наук. праць / За заг. ред. академіка І.Ф. Прокопенка, чл.-кор. В.І. Лозової. – Харків: Цифрова друкарня № 1, 2013. – Вип. 43. – С. 33 – 41. 2. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации / Н.И. Жинкин. – М.: Наука, 1982. – 156 с. 3. Тарасун В.В. Логодидактика / В.В.Тарасун. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2011. – 392 с.

References

1. Golub N.M. Realizatsiya deyatel'nostnogo ta osobistisno-orientovanogo pidchodu pry korektsiyi porushen pisemnogo movlenya / N.M. Golub // Pedagogy and Psychology: Col. of scientific papers / Under the gen. editorship academic I.F. Prokopenko, Corresponding Member V.I. Lozova. – Kharkiv: Tsyfrova drukarnya No. 1, 2013. – Is. 43. – P. 33 – 41. 2. Jinkin N.I. Rech kak provodnik informatsiyi / N.I. Jinkin. – Moskva: Nauka, 1982. – 156 p. 3. Tarasun V.V. Logodidaktika / V.V. Tarasun. – Kyiv: Vydavnychiy Dim "Slovo", 2011. – 392 p.

Голуб Н.М. Методи та прийоми навчальної та корекційно-розвивальної роботи з молодшими школярами з порушеннями формування писемного мовлення

У статті розглядаються особливості застосування словесних, наочних, практичних, методів і прийомів у системі навчальної та корекційно-розвивальної роботи з молодшими школярами з порушеннями формування писемного мовлення (ПФПМ).

При ПФПМ в дітей спостерігаються недоліки сенсомоторного, мовного та когнітивно-сміслового рівнів організації писемного мовлення. Оскільки порушення писемного мовлення пов'язані з вадами усного мовлення, парціальною недостатністю в дітей гностичних, мнестичних, мисленнєвих функцій, сполучаються з недоліками мотиваційної та емоційно-вольової сфери, то при використанні дидактичних ресурсів, а саме дидактичних методів і прийомів, педагоги часто стикаються з тими труднощами, які описані в статті.

У статті зазначено умови й засади оптимізації використання словесних, наочних, практичних методів і прийомів у роботі з учнями з ПФПМ. Доцільне застосування вказаних методів, прийомів та їх раціональне сполучення в навчальній, корекційно-розвивальній роботі мають сприяти формуванню в учнів з ПФПМ навичок писемного мовлення, профілактиці та усуненню в них порушень читання та письма, а також розвитку психічних функцій, творчих здібностей і позитивних рис характеру. Правильний вибір педагогом методів і прийомів роботи з учнями сприяє вихованню в них позитивного ставлення до процесу навчання, інтересу до писемно-мовленнєвої діяльності.

Ключові слова: порушення формування писемного мовлення, словесні, наочні, практичні методи та прийоми, діти молодшого шкільного віку.

Голуб Н.М. Методы и приёмы учебной и коррекционно-развивающей работы с младшими школьниками с нарушениями формирования письменной речи

В статье рассматриваются особенности применения словесных, наглядных, практических методов и приёмов в системе учебной и коррекционно-развивающей работы с младшими школьниками с нарушениями формирования письменной речи (НФПР).

При НФПР у детей наблюдаются недостатки сенсомоторного, языкового и когнитивно-смыслового уровней организации письменной речи. Поскольку нарушения письменной речи связаны с нарушениями устной речи, парциальной несформированностью у детей гностических, мнестических, мыслительных функций, сочетаются с недостатками мотивационной и эмоционально-волевой сферы, то при использовании дидактических ресурсов, а именно дидактических

методов и приёмов, педагоги часто сталкиваются с трудностями, которые описаны в данной статье.

В статье указаны условия и принципы оптимизации использования словесных, наглядных, практических методов и приёмов в работе с учащимися с НФПР. Целесообразное использование указанных методов, приёмов и их рациональное сочетание в учебной и коррекционно-развивающей работе должны способствовать формированию у учащихся с НФПР навыков письменной речи, профилактике и устранению у них нарушений чтения и письма, а также развитию психических функций, творческих способностей и положительных черт характера. Правильный выбор педагогом методов и приёмов работы с учащимися способствует воспитанию у них положительного отношения к процессу обучения, интереса к письменно-речевой деятельности.

Ключевые слова: нарушения формирования письменной речи, словесные, наглядные, практические методы и приемы, дети младшего школьного возраста.

Golub N.M. Methods and techniques of educational and correctional-development work with junior pupils with impaired formation of written speech

The article discusses the features of the application of verbal, visual, practical methods and techniques in the system of educational and correctional- development work with junior pupils with impaired formation of written speech (IFWS).

Children with IFWS have shortcomings in sensorimotor, linguistic and cognitive-semantic levels of the organization of written speech. Since violations of written speech associated with disorders of oral speech, partial deficiency in children of gnostic, mnemonic, mental functions, combined with impaired motivational and emotional-volitional sphere, when using didactic resources, namely didactic methods and techniques, teachers often face difficulties described in this article.

The article listed the conditions and principles to optimize the use of verbal, visual, practical methods and techniques in working with junior pupils with IFWS. Appropriate use of these methods, techniques, and their rational combination in educational and correctional-development work should contribute to the development of pupils with NFPR reading and writing skills, to the prevention and elimination of the violations of the written speech, as well as the development of psychic functions, creativity and positive traits. The correct choice of methods and techniques helps educate in pupils of a positive attitude to learning, of interest in writing speech activity.

Keywords: impaired formation of written speech, verbal, visual, practical methods and techniques, the children of primary school age.

Стаття надійшла до редакції 11.03.2014

Статтю прийнято до друку 13.03.2014

Рецензент: д.п.н., проф. Шеремет М.К.

УДК: 376–056.262:[81:616.89–008.437

ОСОБЛИВОСТІ МІМІКО-ЖЕСТОВОГО МОВЛЕННЯ ЯК ЗНАКОВОЇ СИСТЕМИ

Горлачов О.С.

кандидат психологічних наук

Входження української системи освіти в сучасний єдиний європейський освітній простір є складовою частиною процесу європейської інтеграції України. Досягнення даної мети можливе за умови модернізації всіх ланок освітнього процесу України, що сприятиме як загальному розвитку освіти, так і розв'язанню проблем, що існують в окремих її галузях, зокрема, в корекційній педагогіці (В.І.Бондар, В.М.Синьов, М.К.Шеремет). Актуальним питанням, що потребує глибокого теоретичного аналізу та експериментального вивчення, є система підготовки майбутніх сурдопедагогів (Л.І.Фомічова), визначення місця, ролі та структури навчання у вищому навчальному закладі (ВНЗ) міміко-жестового мовлення.

Однією зі складових професійної майстерності сурдопедагогів (Л.І.Фомічова) є формування знань з дактильного та міміко-жестового мовлення (Г.Л.Зайцева, Р.Г.Краєвський), знання їхньої структури, особливостей, відмінностей від словесного мовлення. Виходячи із професійного орієнтування у видах мовлення (А.М.Гольдберг), зокрема, міміко-жестового мовлення, майбутній сурдопедагог має ефективно здійснювати вибір виду мовлення відповідно конкретним завданням корекційного змісту. Тому здійснення аналізу міміко-жестового мовлення як навчального предмету у ВНЗ, розкриття структури, основних характеристик міміко-жестового мовлення є нагальною потребою сурдопсихології.

Досліджуючи міміко-жестове мовлення, з метою забезпечення його усвідомленого засвоєння студентами-сурдопедагогами у ВНЗ, нами вивчались основні структурні особливості даної невербальної форми спілкування.

Ґрунтуючись на системному підході аналізу міміко-жестового мовлення, визначення понять «міміко-жестове мовлення» і «жестове позначення слова» базується на науково вивірених критеріях.

Міміко-жестове мовлення – це система кінетичних знаків, що передають характерологічні особливості предметів, явищ оточуючої дійсності за допомогою визначених структурних елементів.

Жестове позначення слова – певний кінетичний знак, за яким закріплено певне значення предмета або