

№ 5. Схожу вправу можна провести на навчальному матеріалі, запропонувавши учням граматичний аналіз декількох текстів. В тексті необхідно підкреслити однією лінією іменники, двома – прикметники, потім за командою “Увага!” – навпаки: однією – прикметники, двома – іменники, наприклад:

В січні мороз тріскучі	Засіяло сонце
І ввалиться сніг сипучий,	В квітні рихлий сніг стояв
В лютому в віконці	Дзвінки пташки співають

Увага!

Практика показує, що учні молодших класів відносяться до таких занять із великою зацікавленістю та старанням, на яких в якості спеціального навчального завдання ставиться формування уваги, організованості.

В процесі експериментального навчання було з'ясовано, що для успішної корекції та розвитку довільної уваги у дітей молодшого шкільного віку з ТПМ необхідна своєчасна узгоджена співпраця логопеда, вчителя, психолога та вихователя. Найоптимальнішим варіантом організації логопедичної роботи з формування довільної уваги у дітей з ТПМ є включення в щоденні логопедичні заняття окремих завдань з розвитку довільної уваги. При цьому логопедична робота з формування уваги узгоджується зі змістом занять із розвитку мовлення, логоритміки.

Заключне обстеження показало, що в наслідок використання розробленої методики психокорекційної роботи діти почали використовувати більш продуктивний вид тактики під час виконання завдань; стали робити меншу кількість помилок негрубого характеру; оволоділи навичками правильної побудови діяльності, що дозволяє, в свою чергу, говорити про якісні зміни довільної уваги першокласників з ТПМ. Обсяг та концентрація уваги у дітей із ТПМ підвищились на 20%; стан та рівень швидкості орієнтирно-пошукових рухів зору та об'єму уваги також підвищились на 20 %; рівень переключення уваги покращився на 30%; рівень розвитку слухової уваги підвищився на 30%.

Формуючи увагу дитини на заняттях, ми оперували словесними інструкціями і, відповідно, опосередковано впливали на розвиток мовлення.

Отже, отримані дані дослідження переконують, що запропонована нами програма розвитку і корекції уваги є досить ефективною, дає виразні результати і може застосовуватись в практичній діяльності в практичній діяльності в спеціальних навчальних закладах для дітей з тяжкими порушеннями мовлення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Ануфриев А.Ф., Костромина С.Н. Как преодолеть трудности в обучении детей. Психодиагностические таблицы. Психодиагностические методики. Коррекционные упражнения. – 2-е изд., перераб. – М.: Издательство «Ось-89», 1999. – 224 с. (Практическая психология).
2. Калягин В.А., Овчинникова Т.С. Энциклопедия методов психолого-педагогической диагностики лиц с нарушением речи: Пособие для студентов, педагогов, логопедов и психологов. – СПб.: КАРО, 2004, 432с.
3. Осипова А.А. Общая психокоррекция внимания. Программа для детей 5-9 лет. – М.: ТЦ Сфера, 2004., 104 с.

УДК 376.36

ОСОБЛИВОСТІ АНАЛІЗУ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ ЗА СЕМАНТИЧНИМИ ОЗНАКАМИ ПРИ ВИКОНАННІ ЗАВДАНЬ КОНСТАТУВАЛЬНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ З ТПМ

Махукова Т.В.

Інститут корекційної педагогіки і психології
НПУ імені М.П.Драгоманова

В статті здійснюється порівняльний аналіз дій порівняння за семантичними ознаками, узагальнення, диференціації загальноживаних слів та фразеологізмів при виконанні завдань констатувального експерименту молодшими школярами загальноосвітньої та спеціальної мовленнєвої школи.

В статті здійснюється порівняльний аналіз дій порівняння за семантичними ознаками, узагальнення, диференціації загальноживаних слів та фразеологізмів при виконанні завдань констатувального експерименту молодшими школярами загальноосвітньої та спеціальної мовленнєвої школи.

The article made a comparative analysis of the actions of junior school children with speech disorders and without them, who carry out tests by comparing words and idioms in reference to semantic features; carry out their generalization and differentiation in the process of stating the experiment.

Ключові слова: рівні успішності виконання завдань, ефективність педагогічної допомоги, дії порівняння, узагальнення, диференціації.

Ключевые слова: уровни успешности выполнения заданий, эффективность педагогической помощи, действия сравнения, обобщения, дифференциации.

Key words: levels of successfulness solution of tasks, the effectiveness of pedagogical help, the actions of comparison, generalization, differentiation

В цій статті ми продовжуємо висвітлювати результати виконання молодшими школярами з тяжкими порушеннями мовлення діагностичних завдань, розроблених нами і проведених в ході констатувального експерименту, підпорядкованому меті розробки методики формування культури спілкування у дітей молодшого шкільного віку з ТПМ засобами фразеологізмів. Якість виконання завдань дозволяє зробити певні узагальнення стосовно сформованості навичок смислового аналізу, порівняння, узагальнення мовних засобів для угрупування їх в синонімічні ряди і наявність фразеологізму в цих синонімічних угрупуваннях.

Оцінювання і прийняття рішення, щодо правомірності віднесення результатів роботи учня по виконанню завдання до певного рівня, ми здійснювали за наступними критеріями:

1. Сформованість дотеоретичних уявлень про фразеологізм і його місце в системі мовних засобів.
2. Оволодіння змістом понять «синоніми», «антоніми», що є умовою правильного угрупування близьких за значенням мовних одиниць або їх протиставлення.
3. Особливості дій та операцій з мовними одиницями (виокремлення, смислового аналізу, порівняння, узагальнення, диференціації).

Відповідно до розроблених критеріїв, ми визначили наступні рівні успішності виконання другого та третього діагностичних завдань дітьми молодшого шкільного віку.

Високий рівень характеризується наявністю в імпресивному словнику школяра найбільш поширених в усному мовленнєвому обігу та в текстах художньої літератури фразеологізмів та їх функціонуванням у значенні, узгодженому із соціальною нормою, сформованістю навичок смислового аналізу, порівняння, узагальнення мовних знаків для їх угрупування в синонімічні ряди, володінням операціями пристосувального характеру до умов діяльності і успішним безпомилковим перенесенням афективно забарвлених і стійких словесних асоціацій на виконання дій з новим мовним матеріалом.

Достатній рівень виявляється у представленості в імпресивному словнику відповідно до практичних узагальнень найбільш поширених в усному мовленнєвому обігу та в текстах художньої літератури фразеологізмів, сформованістю навичок смислового аналізу, порівняння, узагальнення мовних знаків для їх угрупування в синонімічні ряди. Спостерігається суб'єктивна специфічність значення, що не завжди співпадає із соціальною нормою. Дифузне володіння значенням деяких фразеологізмів зумовлює помилки у виконанні завдання.

Середній рівень визначається ще незакінченим, нерівномірним формуванням дотеоретичних мовних знань з нестабільністю в лексичній ланці, що виявляється в недостатній сформованості практичних узагальнень стосовно фразеологізму як одиниці лексичного рівня, що зумовлює труднощі у виконанні завдання. Навички смислового аналізу, порівняння, узагальнення мовних знаків для їх угрупування в синонімічні ряди сформовані недостатньо.

Низький рівень характеризується примітивністю дотеоретичних мовних знань і практичних узагальнень не тільки щодо узгодженого із соціальною нормою значення фразеологізму, але і в лексичній ланці мовної семантики взагалі. Виконання дій з новим мовним матеріалом самостійно неможливе.

Утруднення, що ми спостерігали при виконанні молодшими школярами з ТПМ першого завдання, яке передбачало виокремлення фразеологізмів серед вільних словосполучень, зумовило незначну зміну попередньо наміченої послідовності пред'явлення діагностичних завдань та необхідність введення фронтальної усної бесіди.

Перед виконанням роботи за індивідуальною картою, експериментатор поставив групі дітей завдання в усній формі:

«Замініть словосполучення *бути неухважним* відповідним синонімом - народним висловом для більш виразного висловлення думки». Далі було запропоновано замінити синонімом - народним висловом слово *привітати*, потім – слово *лінуватися*. Завдання виявилось занадто складним і для експериментальної, і для контрольної груп. Школярі не пригадали потрібних фразеологізмів із синонімічним значенням до пропонованих слів.

Успішність виконання даного експериментального завдання зумовлюється не тільки тим, в якій мірі учні оволоділи значенням використаних у вправах шкільного підручника фразеологізмів, але і тим, як молодшими школярами засвоєне теоретичне поняття «синонім», уявленнями про слова близькі за значенням та

функціональне призначення народного вислову у мовленні – з більшою експресією висловлювати думку.

Зважаючи на той факт, що молодші школярі могли недостатньо міцно засвоїти поняття «синонім» і це негативно вплинуло на розуміння самого завдання, для надання допомоги експериментатор формулює запитання по-іншому:

«Діти, чи можете ви пригадати народний вислів, який допоможе вам влучно висловити своє ставлення до неухважної (привітної, лінивої) людини»? Назвати доречний фразеологізм, як результат миттєвої вербальної реакції на слово – стимул (бути неухважним, привітним, лінивим) за асоціацією, або пригадати потрібний фразеологізм в процесі більш тривалого обдумування та перебору варіантів школярі як експериментальної так і контрольної груп не змогли, отже, такий вид допомоги не вплинув на поліпшення результату виконання завдання.

Можна зробити попередні висновки, що ні в ході спонтанного оволодіння мовою, ні в процесі пропедевтичного навчання в початковій ланці школи, пропонувані нами фразеологізми недостатньо увійшли у відношення синонімії в лексичній системі мовної особистості молодшого школяра, щоб у активному спілкуванні можна було використовувати різні форми для вираження однакового чи близького значення для більш виразного мовленнєвого висловлення думки.

Згідно наших передбачень, утруднення в актуалізації фразеологізмів як школярами з ТПМ так і з нормальним мовним розвитком, відповідно до сформульованих нами запитань пов'язані, по-перше, в наявності соціальної проблеми мовного вжитку, тобто сукупністю в сучасному суспільстві мовних звичок та норм, внаслідок яких з наявного запасу засобів мови відбувається їх певний відбір в умовах мовленнєвого спілкування, а, по-друге, недостатньою розробленістю методичного забезпечення вивчення української фразеології для того, щоб, починаючи вже з початкової ланки шкільного навчання, попередити негативні тенденції в тому, як суспільство користується своєю мовою [2].

Організована нами вступна бесіда, через бідність активного словника фразеологізмів у школярів, не сприяла виявленню релевантних завдань нашого дослідження відмінностей у рівні знань та умінь учнів експериментальної та контрольної груп, тобто можливості через порівняння відповідей на поставлене запитання виявити особливості сформованості у дітей з ТПМ синонімічних угруповань лексичних одиниць з наявністю в них фразеологізмів для образної, виразної оцінної характеристики за їх допомогою звичок та рис характеру людей в процесах спілкування.

Пропедевтичне навчання, націлене на засвоєння дітьми молодшого шкільного віку семантики найбільш уживаних в розмовному мовленні фразеологізмів проводилось на уроках української мови, зокрема, при опрацюванні теми «Слова, близькі за значенням (синоніми)». Отже, сліди попередніх впливів не могли не зберегтись в довготривалій пам'яті як школярів з мовленнєвою нормою, так і школярів з ТПМ і деякі фразеологізми закріпились в таких процесах як запам'ятовування смислу висловлювання, форми або запам'ятовування його лінійних компонентів [3, 4]. Оскільки запропоноване вище завдання не сприяло автоматичному відтворенню фразеологізмів, то для їх актуалізації ми надали дітям такий вид допомоги, як пряма підказка першого компоненту цілісного фразеологізму.

Експериментатор сам утворює синонімічні пари, в яких перший член пари - пропонуване в попередньому завданні загальноновживане слово (*бути неухважним, привітати, лінуватися*), а другий – передбачуваний для упізнання фразеологізм:

бути неухважним – пропускати повз вуха;

привітати – зустрічати хлібом – сіллю;

лінуватися – палець об палець не вдарити.

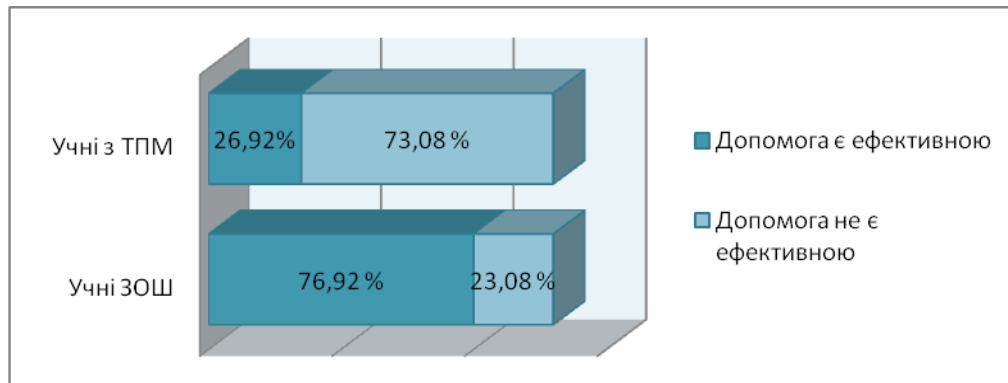
Експериментатор пропонує дітям: «Я допоможу вам пригадати народні вислови – синоніми до заданих слів. Уважно слухайте. Той, кому допоможе підказка, - підійміть руку».

Експериментатор читає:

«Бути неухважним – пропускати ...»; «привітати – зустрічати ...»; «лінуватися – палець ...».

Правильність миттєвого відтворення цілісного фразеологізму із збереженням порядку його компонентів зафіксовано у чотирьох учнів, а неточне відтворення (пропускати *мимо вух*) здійснили троє учнів експериментальної групи. Отже, підказка першого компоненту фразеологізму виявилась ефективною для 26,92% школярів з ТПМ.

В контрольній групі результат автоматичного усвідомленого відтворення цілісного фразеологізму із збереженням порядку його компонентів набагато вищий –76,92%.



Мал. 2.1. Кількісні показники ефективності наданої допомоги при актуалізації формальних ознак фразеологізму школярами (у %).

Незважаючи на значні утруднення школярів у самостійному доборі фразеологізму – синоніма до загальноновживаного слова, які свідчать про досить обмежені можливості миттєвої актуалізації фразеологізмів в їх активному мовленні, надана допомога, яка полягала у називанні першого слова – компоненту фразеологізму, показала представленість деяких найбільш уживаних фразеологізмів в пасивному словнику учнів з ТПМ.

Проведена попередня фронтальна робота дозволила уточнити можливості неусвідомлених автоматичних операцій із слідами попередніх впливів у школярів з ТПМ і зорієнтуватися у визначенні ступеню складності діагностичного завдання для виконання у писемній формі, щоб максимально виключити зумовлені труднощами негативні емоційні реакції дітей, зберегти у них почуття успішності.

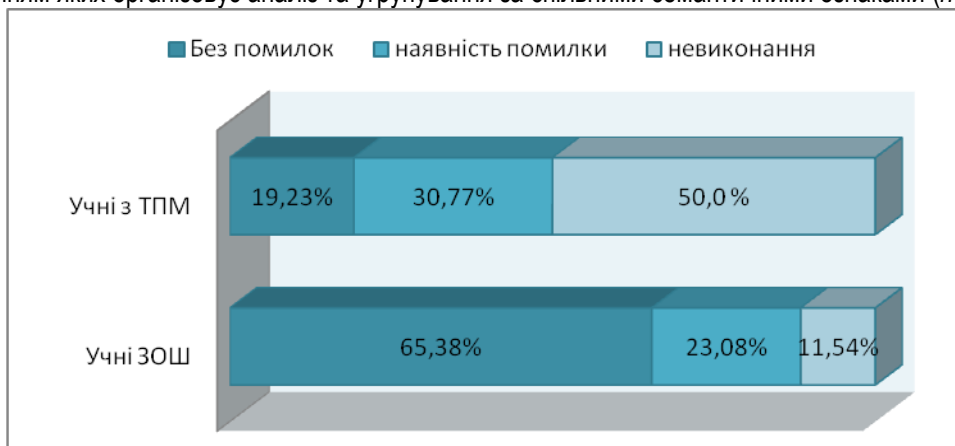
Завдання на виявлення рівня оволодіння операціями смислового аналізу, порівняння, узагальнення фразеологізмів та угруповання в синонімічні ряди.

Відповідно до етапів інструкції, діти повинні були прочитати пропонувані фразеологізми, подумати, про які якості людини можна повідомити за допомогою кожного з поданих народних висловів і записати їх в колонки таким чином, щоб в кожній були схожі за значенням народні вислови.

В одне вухо входить, а в друге виходить; зустрічати хлібом-сіллю; пропускати повз вуха; розкривати обійми; гави ловити; обіймати теплим поглядом.

Вже при розробці умов цього завдання констатувального експерименту ми ввели одразу два види допомоги:

- графічну вказівку на кількість угруповань (два синонімічних ряди);
- подання для орієнтування в мовному матеріалі таких загальноновживаних слів, володіння значенням яких організовує аналіз та угруповання за спільними семантичними ознаками (*неуважний, привітний*).



Мал. 2.2. Кількісні показники рівня сформованості у молодших школярів навичок смислового аналізу, узагальнення і угруповання фразеологізмів в синонімічний ряд (у %).

Зважаючи на виявлену в підготовчій роботі обмеженість експресивного словника фразеологізмів у школярів як експериментальної, так і контрольної груп, при обробці результатів писемної форми виконання другого завданням ми утримались від такої оцінки успішності як **високий рівень**, критерії якого вимагають наявності фразеологізмів у власному мовленні, у активному їх використанні в ситуаціях спілкування та самостійності у виконанні завдання.

Правильні синонімічні угруповання фразеологізмів за семантичними ознаками з використанням двох видів допомоги здійснили 19,23 % учнів експериментальної групи, що можна визначити як **достатній рівень**

виконання завдання. 30,77 % робіт з однією помилкою ми віднесли до **середнього рівня**, а **низький рівень** показали 50 % учнів з ТПМ.

Кількісний аналіз виконання завдання в контрольній групі школярів виявив переважну більшість робіт із **достатнім рівнем** - 65,38%, 23,08% з допущеною однією помилкою ми віднесли до **середнього рівня**, не виконали завдання 11,54 % загальноосвітньої школи – **низький рівень**.

При виконанні школярами другого завдання нами визначено п'ять типів помилок:

1) Школярі утворюють правильні, але неповні два синонімічні ряди фразеологізмів як для характеристики неухважної людини, так і для характеристики поведінки привітної людини, тобто два фразеологізми залишилися поза угрупованнями – 9,84 % від загальної їх кількості в обох групах.

2) Здійснюється об'єднання в одному ряді поряд з фразеологізмами із синонімічним значенням одного фразеологізму, що не є синонімом в даній групі та неповний другий синонімічний ряд, представлений двома фразеологізмами – 16,38 % від їх загальної кількості в обох групах.

3) Записуються у дві колонки фразеологізми без опори на попередні дії із визначення їх значення (об'єднання в одному ряді фразеологізмів і для характеристики неухважної людини, і для характеристики поведінки привітної людини) – 52,46 %.

4) При повному правильному угрупованні одного синонімічного ряду фразеологізмів, залишається неповним другий синонімічний ряд. Така помилка, допущена в роботах учнів контрольної групи полягала в тому, що утруднення виникли із точним визначенням значення фразеологізму *розкривати обійми*, який, напевне, був сприйнятий як вільне сполучення, тому і залишився поза угруповань – 9,84%.

5) Виконуючи завдання на аналіз семантичних ознак фразеологізмів та, відповідно до цього їх угруповань в синонімічні ряди, школярі допускають при записуванні викривлення компонентів і порушують цілісність складу деяких із фразеологізмів та їх граматичного оформлення (*пропускати повз вухо; в одне вухо виходить в друге виходить; розкривати обійму; в одному вуху входить, а в другу виходить; в одне входить, а в друге виходить; пропускати поїзд вуха*) – 11,48 %.

Внаслідок проведеної попередньої фронтальної роботи та надання двох видів допомоги при формулюванні завдання, що передбачало писемну форму його виконання, учні контрольної групи не зазнали значних утруднень при аналізі пропонуваніх фразеологізмів за семантичними ознаками та їх угрупованні в синонімічні ряди.

Низький рівень виконання завдання продемонстрували три учні контрольної групи, які не встигають не тільки з таких шкільних предметів як рідна мова та читання, але і з інших предметів. Замість угруповань фразеологізмів у синонімічні ряди, вони здійснили їх запис у дві колонки без опори на попередні дії із визначення їх значення (об'єднання в одному ряді фразеологізмів і для характеристики неухважної людини, і для характеристики поведінки привітної людини).

Окрім зазначених вище типових помилок, при виконанні завдання учні з ТПМ в своїх роботах допустили значну кількість дисграфічних помилок.

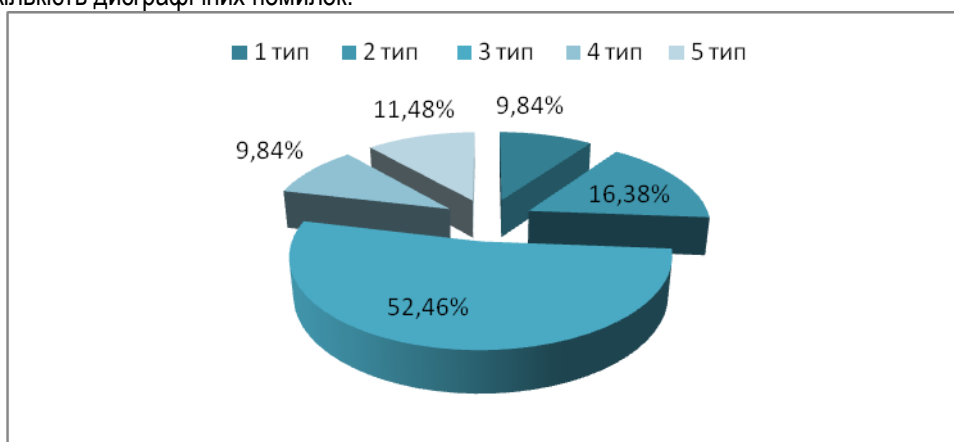
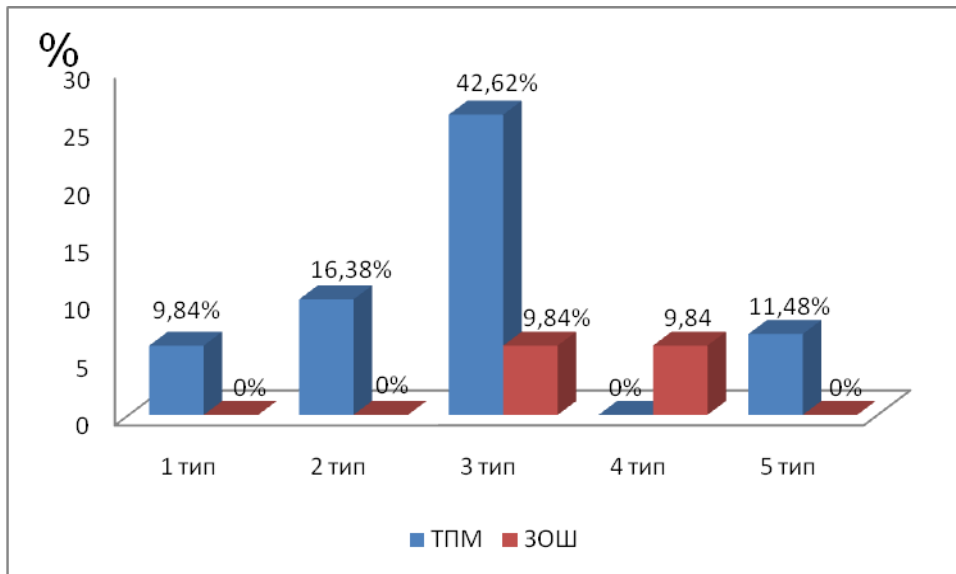


Рис.2.3. Співвідношення типів помилок, допущених молодшими школярами при угрупованні фразеологізмів – синонімів (у%).

Порівняльний аналіз кількості помилок відповідно до їх типів, допущених при виконанні другого завдання експериментальною та контрольною групами школярів молодших класів представлено нижче (див. мал. 2.4.).



Мал. 2.4. Порівняльні кількісні показники допущених молодшими школярами помилок при утворенні синонімічних груп (у %).

Проведена аналітична робота дає підстави для наступних узагальнень:

1. В ході фронтальної усної та індивідуальної писемної форм виконання завдання виявилась слабкість взаємодії між наявними в пам'яті школярів з ТПМ формальними зовнішніми ознаками компонентного складу цілісного фразеологізму і дифузним уявленням про його соціально закріплене значення, що перешкоджає дії процесів аналізу, порівняння, узагальнення фразеологізмів за семантичними ознаками з метою угруповання в синонімічні ряди, які є показником потенційних можливостей вибору доречного варіанту при побудові мовленнєвих висловлювань в певній комунікативній ситуації.

2. Незважаючи на представленість у мовному матеріалі вправ шкільного підручника ряду найбільш уживаних в мовленнєвому обігу фразеологізмів, вони не засвоєні молодшими школярами з ТПМ в такій мірі, щоб автоматично цілісно відтворюватись як готові мовні одиниці з оцінною конотацією для вирішення завдань комунікації.

Порівняльний якісний аналіз отриманих результатів писемного виконання завдання показав, що в однакових умовах пропедевтичного засвоєння фразеологічних засобів спілкування в початковій ланці освіти, відповідно до програмових вимог та методичного забезпечення, учні загальноосвітньої школи мають значно кращі показники операцій з мовними одиницями і, як наслідок, невелику кількість помилок при угрупованні фразеологізмів – синонімів. В значній мірі, позитивним фактором виступає дієвість інтуїтивно-пошукових стратегій при користуванні мовою в процесах спілкування, сформованих у практичному досвіді. Учні з ТПМ, у яких оволодіння семантикою мовного засобу в практичному досвіді відбувається під негативним впливом системної мовленнєвої патології, застосування аналогічних дій при вирішенні навчальних завдань проблематичне. Навіть при проведенні підготовчої фронтальної роботи, двох рівнів допомоги при формулюванні умов виконання завдання в індивідуальній писемній формі, переважна більшість молодших школярів з ТПМ при аналізі, порівнянні, угрупованні фразеологізмів за семантичними ознаками зазнали нездоланих утруднень, про що свідчить значна кількість помилок при виконанні другого завдання.

Завдання на виявлення рівня оволодіння операціями смислового аналізу, порівняння, узагальнення та диференціації мовних одиниць для утворення антонімічних та синонімічних пар.

Відповідно до етапів інструкції, діти повинні самостійно підібрати до трьох загальноновживаних дієслів слова з протилежним значенням (антоніми). Наступні дії: вибрати з довідкового матеріалу до кожного з шести слів (три поданих у завданні і три підібраних самостійно) фразеологізм із синонімічним значенням і записати парами.

Запам'ятати -	(забути);
Багато працювати -	(лінуватися);
Бути щедрим -	(бути скупим).

Слова для довідки: очі завидющі, не покладати рук, закарбувати на носі, байдики бити, вилетіти з голови, широка душа.

Зважаючи на той факт, що виконанню другого завдання сприяли декілька варіантів допомоги, розробка третього завдання, окрім зазначеної вище основної мети, підпорядковувалась наміру визначення особливостей перенесення молодшими школярами з ТПМ набутих в роботі над попереднім завданням умінь на інший мовний матеріал і в незначній мірі змінені умови без надання допомоги для оцінки можливостей самостійного виконання [1].

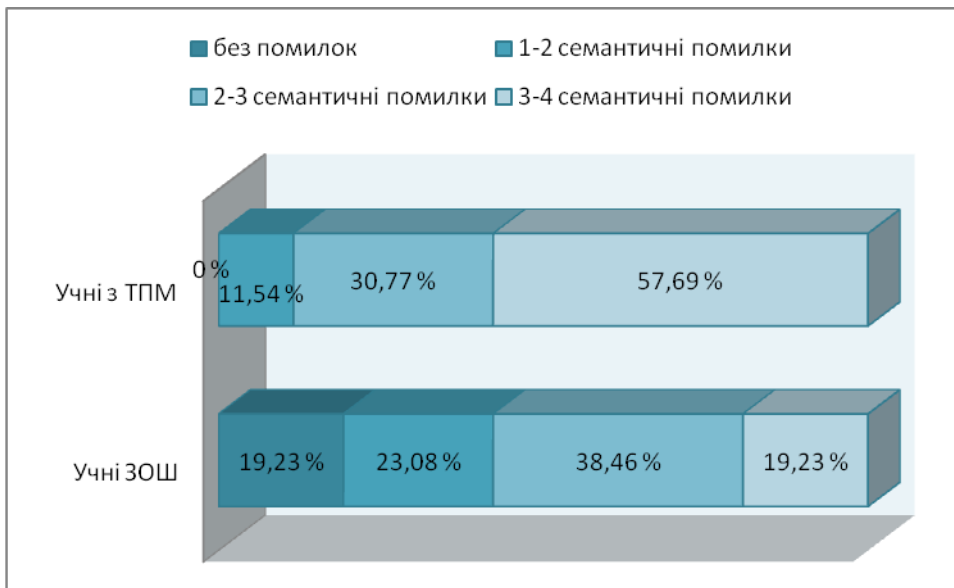
Кількісний аналіз виконання завдання школярів з ТПМ висвітлив наступні рівні успішності.

Самостійний підбір антонімічних пар, потім вибір до загальноновживаних слів синонімів – фразеологізмів із довідкового матеріалу при одній – двох семантичних помилках (неправильний підбір антоніма або синоніма), здійснили 11,54 % школярів з ТПМ – **достатній рівень** виконання завдання.

Роботи, в яких допущено три – чотири помилки семантичного характеру (неправильно підібрані антоніми до загальноновживаного слова та фразеологізм - синонім до загальноновживаних слів), одна – дві граматичні помилки, ми віднесли до **середнього рівня** виконання завдання – 30,77%. Окрім помилок, зумовлених недостатністю засвоєння мовної семантики, при утворенні антонімічних пар ці школярі проігнорували категоріальні ознаки пропонованих і самостійно підібраних слів та словосполучень, неправильно обрали формотворчі морфеми: *запам'ятати* – *забув*(неозначена форма дієслова – форма минулого часу, чоловічий рід); *багато працювати* – *лінивий* (неозначена форма дієслова з прислівником на ознаку дії – прикметник у називному відмінку, одна,чоловічий рід). При записуванні фразеологізмів в синонімічні пари, незважаючи на правильний зразок у довідці, діти допускали помилки.

Роботи, в яких більше трьох помилок семантичного характеру і 2-3 граматичні помилки, або невиконання завдання школярами з ТПМ взагалі, було оцінено як **низький рівень** –57,69 %.

Кількісний аналіз виконання завдання в контрольній групі показав наступні результати: правильне утворення антонімічних пар і добір фразеологізмів – синонімів до загальноновживаних слів з урахуванням категоріальних ознак мовних одиниць та формотворчих морфем, що дає підстави для віднесення до **високого рівня** виконання завдання –19,23%; одна семантична помилка і одна помилка іншого типу – це **достатній рівень** виконання завдання – 23,08%; дві семантичні помилки та дві помилки іншого типу – це **середній рівень** виконання завдання (38,46%); три і більше семантичних помилок та декілька помилок іншого типу або невиконання завдання – це **низький рівень** (19,23%).



Мал. 3.1. Кількісні показники рівня оволодіння молодшими школярами операціями смислового аналізу, порівняння, узагальнення та диференціації мовних одиниць для утворення антонімічних та синонімічних пар.

Якісний аналіз виконання третього завдання підтвердив виведені вище висновки про дифузність або відсутність уявлень молодших школярів з ТПМ про соціально закріплене значення найбільш уживаних в актах спілкування і передбачених програмовими вимогами пропедевтичного навчання фразеологізмів, незважаючи на те, що зовнішні формальні ознаки компонентів та семантика цілісної мовної одиниці деяких з них опрацьовані в ході виконання вправ шкільного підручника.

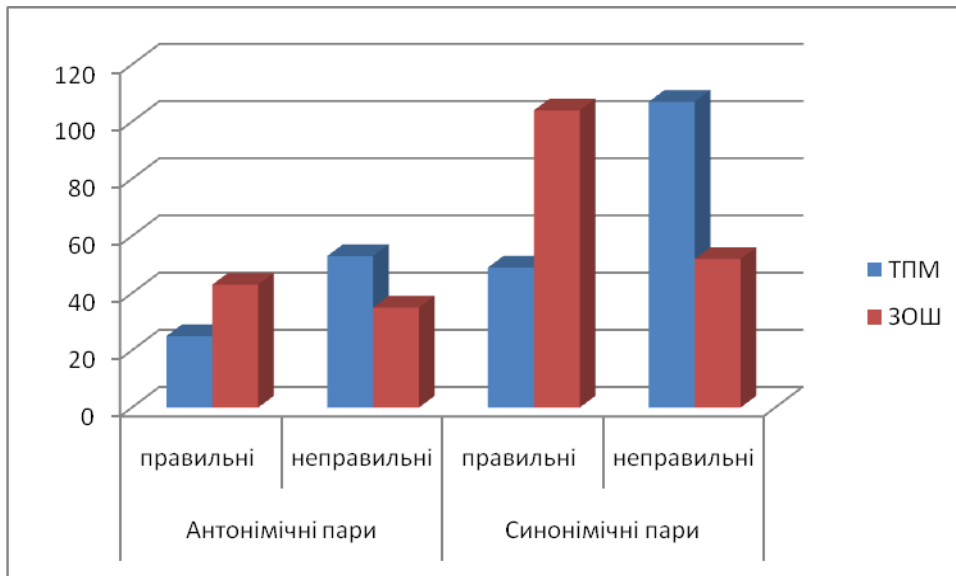


Рис. 3.2. Співвідношення правильних та помилкових антонімічних та синонімічних пар, утворених учнями з ТПМ та ЗОШ (в %).

Серед допущених молодшими школярами з ТПМ помилок при утворенні антонімічних та синонімічних пар ми визначили типові.

1. Вибір із довідки фразеологізму, який не є синонімом до пропонованого загальноновживаного слова. Найбільша кількість помилок спостерігається в утвореній парі, членом якої є фразеологізми *байдики бити, очі завидющі, вилетіти з голови*. Менша кількість помилок була допущена при утворенні синонімічних пар із фразеологізмами *широка душа, закарбувати на носі, не покладати рук*. В цілому, помилок цього типу – 36,25% від їх кількості в роботах школярів з ТПМ (див. діаграму 3.3).

2. Про недостатню увагу до зовнішніх формальних ознак компонентів пропонованих для аналізу фразеологізмів свідчить неточне їх відтворення в роботах школярів з ТПМ, незважаючи на поданий зразок написання в довідці:

- *не покладати рук – не поклади руки, не клади руки;*
- *байдики бити – байки бити;*
- *вилетіти з голови – вилізло з голови, вилити з голови;*

- *закарбувати на носі – закарубити на носі; зарубати на носі*. Такого типу помилок зафіксовано 6,25% від їх кількості в роботах школярів з ТПМ.

3. При виконанні завдання школярі з ТПМ зазнали труднощів не тільки з визначенням значення пропонованих у довідці фразеологізмів з метою їх аналізу, порівняння для утворення синонімічних пар, але і в роботі із загальноновживаними словами при самостійному доборі слів із протилежним значенням для утворення антонімічних пар. Така помилка, як запис дієслова в неозначеній формі із заперечною часткою *не* замість дієслова – антоніму з іншою кореневою морфемою є типовою в роботах молодших школярів із мовленнєвою патологією (*запам'ятати – не запам'ятати; працювати – не працювати, не робити; бути щедрим – бути не щедрим*). Вищевказаним способом, визначеним нами як помилка, утворено 21 пару (13,13%) від загальної кількості помилок в роботах школярів з ТПМ.

4. Були утворені пари слів, що не є антонімічними (*щедрий – грубий, щедрий – бідний, запам'ятати – запитати*), –5% від їх кількості в роботах школярів з ТПМ.

5. Значна кількість школярів з ТПМ повернула експериментатору картку з невиконаним завданням. Спочатку учні не змогли самостійно підібрати антонім до загальноновживаного слова. Як наслідок цього утруднення, був не повністю сформований ряд загальноновживаних слів, що руйнувало подальші дії школяра. Такий варіант дій школярів в ході експерименту ми кваліфікували як «відмова від виконання завдання» 39,37%.

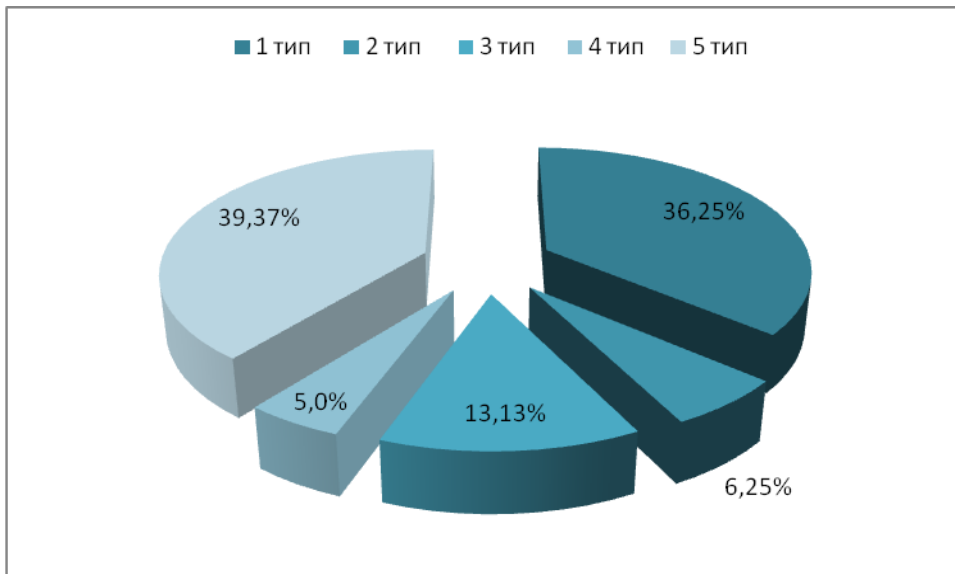


Рис. 3.3. Співвідношення типових помилок, допущених при виконанні третього завдання школярами з ТПМ (в %).

Загальні особливості в якості виконання третього завдання молодшими школярами з ТПМ чітко окреслюються при порівнянні із характером виконання його в контрольній групі, хоча молодші школярі без мовленнєвої патології також допустили багато помилок, про що свідчать кількісні результати.

Позитивним є факт, що, незважаючи на достатність для успішного виконання завдання лише правильного вибору до слова потрібного фразеологізму – синонімію із довідкового матеріалу, учні контрольної групи, роботи яких оцінено як високий рівень, додатково записали ще й інші фразеологізми із синонімічним значенням до пропонуванних слів (*ледарювати – байдки бити, холодної води не торкнутися, теревені правити, палець об палець не вдарити; щедрий - широка душа, велике серце; забути – вилетіти з голови, в одне вухо входить, в друге виходить*), чого ми не спостерігали в експериментальній групі.

Серед робіт із достатнім рівнем наявні і такі самостійно утворені пари, які не є синонімічними, в даному випадку – помилковими, з негативною оцінною конотацією (*бути щедрим – роздавати направо і наліво*). Але представленість в лексичному складі дітей контрольної групи зовнішньої матеріальної складової фразеологізму хоча і з недостатньо точно засвоєним значенням є свідченням інтересу молодших школярів загальноосвітньої школи до цих мовних одиниць і підтвердженням значущості фразеологічної роботи для уточнення та збагачення лексичного складу мови в системі розвитку культури спілкування школярів початкової ланки освіти.

Відмова від виконання завдання одного школяра від загальної кількості в роботах учнів ЗОШ також зафіксована, але не є типовою в контрольній групі. (див. графік 3.2.)

Серед негативних факторів, що впливають на низьку якість виконання школярами з ТПМ завдань, які вимагають смислового аналізу, порівняння, узагальнення та диференціації мовних одиниць, зокрема, фразеологізмів, провідними є відхилення у функціонуванні мовленнєво – мовного механізму цих дітей. В рівних умовах недостатньої розробленості методики пропедевтичного навчання української фразеології в початковій школі, учні без порушень формування мови та мовлення вирішують складні операції з малознайомим мовним матеріалом шляхом використання узагальнених мовних знань, набутих у спонтанному досвіді, використання мовних ключів у поєднанні із знаннями про ситуацію, неусвідомлене відчуття внутрішньої форми мовного явища. Молодші школярі з ТПМ виявляють в такій ситуації розгубленість - при засвоєнні мовної семантики, надання зразка не може вплинути на успішність перенесення дій за аналогією. Операції з ізольованими фразеологізмами, поза контекстом, пропонувані молодшим школярам в обмеженій кількості вправ шкільного підручника, як показали результати виконання другого та третього завдань, не сприяють виділенню нюансів значення фразеологізму. Тільки через активне спостереження за змінами конотацій всього висловлювання в ситуації та контексті, які можуть відбутись завдяки використанню певного фразеологізму, можна забезпечити засвоєння його значення і адекватне використання з метою увиразнення мовлення, впливу на співбесідника в актах спілкування згідно національних культурних традицій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Лалаева Р.И. Методика психолінгвистического исследования нарушений устной речи у детей. – М., 2004, – 156 с.

2. Леонтьев А.А. Психолінгвістическіє єдінціє і порождєніє рєчєвєгє вьскєзєвєнє. Изд. 4-є, стєрєотипнє. – М.: КомКнїгє, 2007, – 312 с.
3. Програми для 2–4 клєсїв зєгєльнєосвїтнїх нєвчєльнїх зєклєдїв для дїтєй з тєжкїмї порушєннєм мєвлєннє. – К.: Вїдєвнїцтєвє «Нєопєлїмє кєпїнє», – 2006 Ч. 1, – 360 с.
4. Сєбєтєвїч Є.Ф. Нєрмєтївнї покєзєнїкї тє крїтєрїї оцїнєвєннє мєвлєннєвєгє рєзвїткє (у йєгє лєксїчнїй лєнцї) дїтєй дєшкїльнєгє вїкє // Дєфєктєлєгїє. – 2003. – №2.

УДК 376.011.3 - 051

ОСОБЛИВОСТІ ФАХОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ КОРЕКЦІЙНОЇ ОСВИТИ

Миронова С.П.

доктор педагогічних наук, професор
Кам'янець-Подільського національного університету

У статті висвітлено результати теоретичного аналізу та практичного стану проблеми професійної компетентності директора спеціальної школи.

В статті представлені результати теоретичного аналізу та практичного стану проблеми професійної компетентності директора спеціальної школи.

The results of theoretical analysis and practical state of the problem of professional competence director of special school are shown in the article.

Ключові слова: професійна компетентність, директор спеціальної школи, корекційна освіта, діти з вадами психофізичного розвитку.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, директор специальной школы, коррекционное образование, дети с нарушениями психофизического развития.

Key words: professional competence, director of special school, corrective education, children with psychophysical defects.

Рівень модернізації шкільної освіти багато в чому визначається якістю професійного становлення і розвитку особистості керівників навчальних закладів. Це обумовлює актуальність проблеми формування професійної компетентності керівників шкіл.

У загальній педагогіці розробці проблем теорії управління освітою, аналізові особистості і діяльності керівника школи присвячено дослідження І.В.Гришина, Л.В.Васильченко, Л.М.Карамушки, В.Ю.Кричевського, В.С.Лазарєва, М.М.Поташника, Е.П.Тонконогі та інш. У корекційній педагогіці є багато досліджень, присвячених фаховості вчителів та вихователів допоміжних шкіл, логопедів, дефектологів дошкільних закладів (М.З.Кот, С.П.Миронова, Ю.В.Пінчук, Л.О.Прядко, Л.М.Руденко, С.М.Шаховська та ін.). Водночас типові проблеми в діяльності керівників не вивчались, їхня роль і місце у розвитку корекційної освіти системно не досліджувались.

Метою нашого наукового пошуку було визначення особливостей професійної компетентності директора спеціальної школи. Результати окремих аспектів дослідження висвітлено у статті.

Аналіз літературних джерел та практики корекційної освіти засвідчив, що структура професійної компетентності директора спеціальної школи, як і керівника загальноосвітнього закладу, містить такі компоненти: управлінський, педагогічний, комунікативний, діагностичний, дослідницький. Особливості цієї структури полягають передусім у наявності такого компоненту, як корекційний, оскільки керівник закладу корекційної освіти повинен володіти високим рівнем сформованості знань, вмінь і навичок про особливості психофізичного розвитку дітей, які складають контингент закладу; спеціальні методики їхнього навчання, виховання і розвитку.

Аналіз нормативних документів та літературних джерел свідчить, що до директорів спеціальних шкіл висуваються як загальні вимоги, так і специфічні, обумовлені завданнями корекційної освіти.

У «Положенні про спеціальну загальноосвітню школу-інтернат (школу, клас) України для дітей, що потребують корекції фізичного і (або) розумового розвитку» чітко визначено, що директор спеціальної школи повинен мати відповідну фахову (дефектологічну) освіту й стаж роботи з дітьми, які мають психофізичні вади. У цьому ж документі передбачено і обов'язки директора. Частина з них аналогічна функціональним посадовим обов'язкам керівників загальноосвітніх закладів. Це стосується, зокрема:

- забезпечення реалізації державної освітньої політики;