

вказують. Їм важко актуалізувати сформовані в них знання, обґрунтувати спосіб виконання завдання. Важливими для формування в дітей із ЗПР розумових дій є завдання на доведення чи спростування пред'явленої інформації. В учнів необхідно формувати вміння обґрунтовувати вибір того або іншого рішення, доводити правильність виконаних дій. Це сприяє формуванню доказовості мислення, обґрунтованості суджень у процесі спілкування, підвищує регулятивну функцію мовлення. Так, прочитавши короткий текст (див. рис. 5), учні повинні спростувати наведену інформацію (чи могло бути те, що описано).

Сьогоднішній день, 3 серпня, розпочався в Ігоря з того, що він зробив зарядку, заправив ліжко, вмився, поснідав, одягнувся та пішов до школи.

Рис. 5

Щоб навчити дітей оцінювати події, вчинки персонажів з точки зору прийнятих у суспільстві морально-етичних норм, доречно використовувати завдання, які заохочують дітей висловити свою власну думку, спробувати уявити себе на місці персонажа та ін. Так, у наступному завданні учням пропонується прочитати коротеньке оповідання про хлопчика і написати про те, як вони самі вчинили би в описаній ситуації (див. рис. 6).

Сашко не очікував, що домашнє завдання буде таким складним. Він не зміг розв'язати задачу. Прийшовши до класу вранці наступного дня, хлопчик відразу ж підійшов до відмінника Ігоря і попросив його дати списати домашню роботу з математики. Розмову хлопців почула Даша, сусідка Сашка по парті. Вона підійшла до Сашка і сказала: «Задача складна, я витратила багато часу на те, щоб знайти спосіб розв'язати її. Давай я тобі поясню і ти зможеш впоратися з нею сам». Сашко вагався. Щоб списати задачу, треба кілька хвилин. А скільки треба витратити часу, щоб розібратися і розв'язати задачу самому?

Рис.6

Отже, під час корекційно-розвивальних занять логопед повинен ставити завдання, які спрямовані на розвиток як мовленнєвих, так і немовленнєвих функцій у дітей. Особливу увагу необхідно приділяти розвитку пізнавальних процесів. Одним з важливих засобів корекції недоліків писемного мовлення в учнів із ЗПР, особливо його змістовного боку, є цілеспрямоване формування в них розумових дій під час виконання пізнавальних завдань, розглянутих у статті.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Афанасьєва В.Х. Картки для перевірки навичок читання. 1–4 класи. – Х.: Веста: Видавництво «Ранок», 2005. – 80 арк.
2. Голуб Н.М. Особливості корекції порушень писемного мовлення в дітей із затримкою психічного розвитку //Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. – № 12(151) –Луганськ, 2008. – С. 64–70.

УДК 376.36:37.015.3

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСВОЄННЯ ТЕОРЕТИЧНИХ ЗНАТЬ ТА СФОРМОВАНІСТІ УМІНЬ З ТЕМИ «СУФІКС» У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ТПМ

Гриненко О.М.

Слов'янський державний педагогічний університет

В статті наведено аналіз результатів дослідження особливостей засвоєння теоретичних знань та сформованості умінь з теми «Суфікс» у молодших школярів із ТПМ, отримані під час проведення першого етапу констатувального дослідження.

В статті приведен аналіз результатів дослідження особливостей усвоєння теоретичних знань та сформованості умінь по темі «Суффикс» у младших школьников с ТНР, которые получены в ходе проведения первого этапа констатирующего эксперимента.

The results of investigating the peculiarities of acquiring some theoretical knowledge and formed skills on the topic "suffix" with junior school pupils suffering of grave speech disturbances are presented in the article. These results were obtained in the course of carrying out the first stage of the ascertaining experiment.

Ключові слова: молодші школярі, тяжкі порушення мовлення, знання, вміння, будова слова, суфікс.

Ключевые слова: младшие школьники, тяжелые нарушения речи, знания, умения, состав слова,

суффікс.

Key words: junior school children, grave speech disturbances (defects), knowledge, skills, word-composition, suffix.

Одне з центральних місць у сучасних навчальних програмах з української мови для молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ) відводиться вивченню морфемної структури слова. Тому цілком закономірно, що одне з вагомих місць у програмі відведено вивченню учнями теми «Суфікс» як складової розділу «Будова слова».

Слід зазначити, що вивчення та знання будови слова має непересічно важливе значення для розвитку мовлення молодших школярів із ТПМ, оскільки даний розділ тісно пов'язаний із суміжними розділами про мову, насамперед із морфологією, синтаксисом, орфографією, лексикою та словотвором. Крім того, важливий і той факт, що морфемний склад слова надає значних можливостей для розвитку розумових здібностей учнів.

Як свідчить теоретичний аналіз та узагальнення літературних джерел із зазначеної проблеми, в галузі логопедії майже відсутні наукові доробки, які пов'язані з дослідженням особливостей засвоєння теоретичних знань та сформованості умінь із морфеміки у молодших школярів із ТПМ. При цьому в окремих публікаціях науковців висвітлюються окремі дані про те, що у дітей із ТПМ недостатньо повноцінно відбувається оволодіння системою морфем і, відповідно, погано засвоюються навички словозміни і словотворення (Л.Бартенєва, О.Мастюкова, О.Ревуцька, Є.Соботович, Л.Трофименко, М.Шеремет та ін.).

З метою виявлення особливостей засвоєння теоретичних знань та сформованості умінь з теми «Суфікс» у молодших школярів із ТПМ нами було проведено констатувальний експеримент, який умовно складався з 2-х блоків. Розглянемо їх докладніше.

Перший блок мав за мету виявлення рівня засвоєння у молодших школярів поняття «суфікс» та сформованості умінь визначати і позначати суфікс у словах.

За результатами виконання цього завдання учнями 3 – 4-х класів із ТПМ констатуємо, що самостійно безпомилково виконали завдання 5,5% учнів 3-х класів, 11,1% учнів 4-х класів. Молодші школярі виявляють розуміння матеріалу, можуть обґрунтувати свою відповідь, виділяють усі істотні ознаки суфікса (*«це частина у слові, яка стоїть після кореня і утворює нові слова»*).

Однак звертав на себе увагу той факт, що навіть під час самостійного виконання завдання учні зіткнулися з певними труднощами у вербальному формулюванні визначення поняття «суфікс». Підтвердженням цьому служив характер відповідей учнів, адже жоден із них не відтворив в точності подане в підручнику формулювання. З одного боку, це позитивний момент, оскільки виключає вірогідність механічного запам'ятовування матеріалу без його усвідомлення. З іншого боку, відсутність у пам'яті зразка логічного висновку, яким є текстове формулювання визначення поняття, ускладнює учням його самостійне вибудовування. Так, школярі демонстрували наявність численних непотрібних поширень (*«місце у слові і дуже потрібне, він може стояти після кореня у різних словах»*), дифузне формулювання (*«та частина слова, яка стоїть після кореня і є в багатьох словах»*) та аграматичну побудову речень (*«це коли, вони мають корінь і після кореня суфікс», «це слова... які...у них є частина після кореня»*).

Виконання практичних завдань цими школярами представлено відповідями, що містили виокремлення суфіксальної морфемі на основі сформованого поняття «суфікс»: правильне виділення суфіксальної морфемі і помилкове визначення її меж за адекватного визначення поняття «суфікс» в обох випадках. Поява цих варіантів відповідей відображала різну етапність у засвоєнні граматичного поняття «суфікс» [2].

Ураховуючи викладене, відповіді, що містили помилкове визначення меж суфіксальної морфемі за правильного формулювання визначення поняття, яке включало істотні ознаки суфікса, свідчили про розуміння, усвідомлення учнями поняття «суфікс», що відповідає першому етапу засвоєння поняття. Другий тип відповідей, представлений адекватним виконанням навчальної дії за правильного формулювання визначення, свідчив про перехід на другий етап формування поняття – його застосування для вирішення практичних завдань.

Загалом ці відповіді показували сформованість усвідомленої операції виділення суфіксальної морфемі з опорою на сформоване граматичне поняття.

Під час виконання означеного завдання у 69,5% учнів 3-х класів, 72,3% учнів 4-х класів спостерігалися певні труднощі.

1. Відповіді які мали синкретичний характер, коли одне і те ж поняття могло використовуватися для характеристики різного роду граматичних явищ (28% учнів 3-х класів, 34,5% учнів 4-х класів):

а) змішення граматичних понять «префікс» і «суфікс» між собою та з іншими поняттями. Найбільш типовими були відповіді, що містили змішення двох вивчених граматичних понять: «префікс» і «суфікс» (10,5%

учнів 3-х класів, 20,8% учнів 4-х класів).

Було зафіксовано відповіді, що свідчили про змішення понять «слово» і «суфікс», у яких не указувалася така істотна ознака суфікса, як його роль складника слова (9% учнів 3-х класів, 8,2% учнів 4-х класів).

Мали місце і відповіді, що засвідчували порушення диференціації різних видів мовленнєвого аналізу, зокрема змішення операцій морфемного аналізу зі складовим (8,5% учнів 3-х класів, 5,5% учнів 4-х класів).

б) характеристика способу практичних дій із мовленнєвим матеріалом. Підміна теоретичного визначення поняття визначенням способу виконання практичних дій зі знаходження суфікса: 11,5% учнів 3-х класів, 9,7% учнів 4-х класів.

2. Відповіді, які характеризувалися неповним уявленням про зміст понять (32,5% учнів 3-х класів, 29,5% учнів 4-х класів), що виражається у виділенні не всіх його ознак. Для поняття «суфікс» істотними ознаками є: по-перше, за допомогою суфіксів утворюються нові слова, по-друге, суфікс надає слову іншого смислового відтінку, по-третє, суфікс завжди стоїть між коренем і закінченням. Під час відтворення поняття «суфікс» учні давали неповні визначення, випускаючи з уваги важливі смислові ланки. Молодші школярі з ТПМ характеризували суфікс як частину, яка стоїть після кореня без указівки на його словотворчий характер («частина в словах після кореня»).

Під час виконання практичних завдань переважали такі варіанти відповідей:

- виділення суфікса зі зменшенням його буквеного складу (*прапорець - -и, квіточка - -к, лісочок – лісочок - -к*) – 30% учнів 3-х класів, 34,7% учнів 4-х класів;
- виділення суфікса зі збільшенням буквеного складу (*вербичка - -бичк квіточка – -точк*) – 31,8% учнів 3-х класів, 31,8% учнів 4-х класів;
- 7,7% учнів 3-х класів, 5,8% учнів 4-х класів із ТПМ не знають (або плутають) схематичне позначення суфікса).

3. Помилки, які представлені відповідями з правильним виділенням суфікса за неможливості сформулювати його вербальне визначення (9% учнів 3-х класів, 8,3% учнів 4-х класів). Вочевидь, що при цьому не можна зі стовідсотковою упевненістю виключити і випадковість правильного визначення меж суфіксальної морфеми, хоча правильне виділення суфікса може бути здійснене на основі дограматичних асоціацій, у результаті формування яких в учнів з'являються звукові і зорові зразки суфіксів слів, які вони актуалізують у практичній навчальній діяльності на новому рівні. З іншого боку, правильне вирішення поставленого навчального завдання може бути обумовлене сформованістю практичної навички щодо виділення суфіксальної морфеми, відпрацьованої в результаті багатократних вправ. У будь-якому випадку, неможливість вербально визначити поняття «суфікс» свідчить про інтуїтивний характер відповідей.

У 25% учнів 3-х класів, 16,6% учнів 4-х класів, спостерігалася відмова від виконання завдання. Школярі не усвідомлюють вимог запропонованих у завданні, не здатні використовувати допомогу експериментатора. Ця група відповідей представлена відповідями молодших школярів із ТПМ, які зводяться до фактичних («не знаю») і формальних (повторення якої-небудь частини запитання (іноді зі зміною порядку слів - «це суфікс») відмов. Ці відповіді показують неможливість вербального формулювання поняття.

Молодші школярі з нормальним мовленнєвим розвитком виконали завдання наступним чином: 85% учнів 3-х, 95% учнів 4-х класів виявляють розуміння того, що суфікс – це частина слова, з допомогою якої утворюються нові слова, завжди стоїть між коренем і закінченням. Учні володіють умінням практичного застосування знань.

Мета другого блоку констатувального дослідження: з'ясування рівня сформованості у молодших школярів уміння утворювати слова за допомогою суфіксів.

Результати констатувального дослідження показали, що 8,3% учнів 3-х класів, 11,1% учнів 4-х класів із ТПМ, що брали участь в експерименті, упоралися з ним. Школярі усвідомлюють значення суфікса у творення слів, аргументовано пояснювали хід та результати виконання завдання, виявляють розуміння матеріалу, можуть самостійно обґрунтувати свою відповідь.

Аналіз експериментальних даних свідчить, що відповіді 72,3% учнів 3-х класів, 75,1% 4-х класів із ТПМ виявилися неправильними, що свідчить про нерозуміння головної ознаки суфікса. При цьому учням надавалася допомога експериментатора.

Стосовно кількісного показника утворених слів, відмічаємо, що учні з ТПМ обмежились утворенням лише по одному прикладу до кожного слова, за незначним винятком (5,5% від загальної кількості відповідей, навели по два приклади суфіксального словотворення). У нормі цей показник становить 3-4-и суфіксальних утворення до кожного запропонованого слова. Порівняно з учнями з нормальним мовленнєвим розвитком, молодші школярі з ТПМ утворили в 3-4-рази менше слів. Більшість правильно дібраних слів молодшими школярами з ТПМ, були слова із значенням зменшеності, пестливості (*лісок, річенька, машинка*).

Якісний аналіз виконання цієї вправи показав, наявність певних особливостей процесу словотворення в молодших школярів із ТПМ, що відбилося в значній кількості різноманітних помилок при утворенні слів за допомогою суфіксів, а саме: заміна словотворення словозміною (множиною або різними відмінками слова - *ліс – ліси, лісів*), ці помилки переважають над іншими – 56,5% учнів 3-х класів, 50% учнів 4-х класів; ненормативне вживання суфіксів, сполучення несумісних морфем та змішування за значенням суфіксів слів (*кущар, хлібар*) – 19% учнів 3-х класів, 22,3% учнів 4-х класів; заміна словотворення добором слів, різних за значенням, але схожих за звучанням (*вода – водій, водохід, водопровід*) 18% учнів 3-х класів, 16,6% учнів 4-х класів; заміна словотворення словами на основі смислового наближення (*хмара – небо, літак*) та добір синонімів (*хата – будинок*) – 6,5% учнів 3-х класів, 11,1% учнів 4-х класів.

Аналіз результатів виконання завдання молодшими школярами з нормальним мовленнєвим розвитком показав, що учні використовують суфікси з різними значеннями: суфікси зменшено-пестливого відтінку (*лісочок, хмаринка*); суфікси, що означають осіб за діяльністю, професією, родом занять (*лісник, садівник*); суфікси з відтінком згрубілості чи збільшення (*ручище*).

Порівняльні дані виконання завдання молодшими школярами з ТПМ та учнями з нормальним мовленнєвим розвитком свідчать, що в роботах дітей із ТПМ використано набагато менше різноманітних суфіксів. Найчастотнішими виявилися суфікси першої групи (75%), у незначній кількості зустрічаємо приклади з другою групою суфіксів (15%). Отже, ці суфікси вживаються учнями з ТПМ не часто, проте суфікси третьої групи вживаються ненормовано, учні утворюють неіснуючі в українській мові слова з суфіксом *-ищ* (11%). Молодші школярі з ТПМ поряд із суфіксами іменників також вживають і суфікси прикметників та дієслів – *казковий, морський* (10%). Таке утворення слів було виконано успішніше, ніж суфіксально-іменникове і є, на наш погляд, більш доступним для учнів з ТПМ, що пояснюється бідністю їх словникового запасу, зокрема, недостатністю суфіксальних іменників у їх мовленні.

У 19,4% учнів 3-х класів, 13,8% учнів 4-х класів, спостерігалася відмова від виконання завдання. Школярі не усвідомлюють вимог запропонованих у завданні, не здатні використовувати допомогу.

Таким чином, результати дослідження дозволили зробити висновок про те, що наявність особливостей засвоєння теоретичних знань та сформованості умінь про суфікс в учнів молодших класів з ТПМ вимагає детальної розробки спеціальної методики педагогічного керівництва цим процесом.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бартенева Л.И. Подготовка детей с ОНР старшего дошкольного возраста к овладению орфографией: Автореф. Дис. Канд. пед. наук: 13.00.03/ - К.: 2000. – 21 с.
2. Богоявленский Д.Н. Усвоение грамматических понятий / Д.Н.Богоявленский // Актуальные проблемы методики обучения русскому языку в начальных классах: сб. науч. работ. – М.: Педагогика, 1977. – 198с.
3. Ревуцька О.В. Словотворча робота як засіб збагачення лексичного запасу молодших школярів і тяжкими вадами мовлення (ТВМ): Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – К., 2003. – 20 с.
4. Соботович Е.Ф. Психолінгвістическая структура речевой деятельности и механизмы ее формирования. – К.: ИСМО, 1997. – 180 с.
5. Трофименко Л.І. Формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей п'ятого року життя із загальним недорозвитком мовлення: Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.03/ - К.: 2004. – 20 с.

УДК 376 – 056.263.016: 51

ГУСЛИСТИЙ ПЕТРО ГРИГОРОВИЧ – ВІТЧИЗНЯНИЙ СУРДОПЕДАГОГ МИНУЛОГО СТОЛІТТЯ (ДО 111- ОЇ РІЧНИЦІ З ДНЯ НАРОДЖЕННЯ)

Гроза Е.П.

кандидат педагогічних наук, доцент
Інститут корекційної педагогіки та психології
НПУ імені М.П.Драгоманова

Відзначаючи таку знаменну дату, як 175-річчя з дня заснування Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова і перегортаючи сторінки його історії та конкретно становлення кафедри сурдопедагогіки, ми мали нагоду пригадати тих колег-дефектологів, які готували кадри для спецшкіл і вписували змістовні сторінки історії про підготовку кадрів до роботи з глухими та слабочуючими дітьми. Серед таких викладачів заслугове