

Перешкодами, що виникають у процесі навчання молодших школярів виступають наступні фактори:

- переважання колективної і групової роботи, що сприяє звууженню процесу індивідуалізації і не дає змогу враховувати індивідуальні особливості дітей в повній мірі;
- швидка зміна, слабка структурованість матеріалу, переважання пасивного сприймання інформації над її осмисленням і практичним використанням – є результатом неспроможності учнів глибоко осмислити виучуваний матеріал;
- низька стимуляція творчих компонентів мислення внаслідок інформаційно-наукового перевантаження навчального процесу;
- обмеженість діалогічного спілкування вчителя і учнів на уроках, яка спричинена великою наповнюваністю класів, репродуктивністю міжособистісних контактів між учасниками навчального процесу, психічно виснажує їх;
- недостатність в наступності виховного впливу школи, сім'ї, що створює в учнів подвійність у моралі і породжує негативні риси їх особистості.

Теорія корекційного навчання базується на системі його специфічних принципів, які мають спиратися на загальні закономірності, встановленими педагогікою, психологією, філософією, соціологією тощо. Аналіз спостережень, узагальнення теоретичного і практичного досвіду модульного навчання дозволили автору даної системи навчання (Н.Слободяник) сформулювати основні принципи та збудувати їх систему. Отже, основними, що визначають загальне направлення корекційного навчання, його мету, зміст та методику організації, є наступні принципи навчання: 1) структуризації змісту навчання на окремі елементи; 2) динамічності; 3) методу діяльності; 4) гнучкості; 5) різнобічні методичні консультування [3].

Вище перераховані принципи навчання тісно пов'язані між собою. Всі принципи спираються на загальнодидактичні принципи, які представляють собою загальні положення, що використовуються на всіх ступенях навчання, та взаємозв'язані з ними.

Виходячи з вище означених положень, можна виділити, що саме розвиток психічних процесів, виникнення потреби в пізнанні, зацікавленість до навчання, пізнавальний інтерес та активність дитини в освітньому процесі можуть позитивно впливати на рівень пізнавальної діяльності, від якої в повній мірі буде залежати навчальна успішність школяра. Розвитку всіх цих процесів може, на наш погляд, сприяти корекційно-розвиваюча система навчання як шлях організації роботи з невстигаючими учнями початкових класів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Блонский П.П. Память и мышление. Психологический анализ припоминания / Избранные психологические произведения. – М., 1964. – С. 11–12.
2. Власова Т.А., Лебединская К.С. Актуальные проблемы клинического изучения задержки психического развития // Дефектология. – 1975. – №6. – С. 8–13.
3. Слободяник Н.П. Психологическая помощь школьникам с проблемами в обучении: Практ. пособ. – М.: Айрис-пресс, 2004. – 256 с.
4. Шевченко С.Г. Коррекционно-развивающее обучение. Организационно-педагогические аспекты: Пособ. для учителя. – М., 1999. – 136 с.

УДК 371.321.1

Н.В. Місяк

МОВНА ТА МОВЛЕННЄВА КОМПЕТЕНЦІЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У статті порушуються питання про мовну та мовленнєву компетенцію молодших школярів, їх співвіднесеність, відповідність шкільних підручників вимогам програми щодо формування мовних знань та мовленнєвих навичок. На підставі результатів проведеного

експерименту висловлюється думка авторів про необхідність зміни завдань у підручниках у розділі „Розвиток зв'язного мовлення”, про доречність введення „Риторики” до розкладу занять у початковій школі.

There are language and speech competence of junior school-students and the correspondence of the school-books' contents to the program requirements as for the forming of the language and speech skills in the center of the article. Based on the results of the completed experiment, the authors' opinions about the necessity of changes of the tasks in school-books in the “Development of compedent speech” part and about the expediency of introduction of the Rhetoric class to the junior school-students' schedule are expressed in the article.

На сучасному етапі становлення державних стандартів освіти важливе місце посідає проблема засвоєння школярами знань взагалі, мовних знань зокрема, формування умінь і навичок учнів. Це стосується і процесу опанування української мови в початковій школі, оскільки вона є базовою для подальшої освіти.

Як відомо, мовна компетенція – це засвоєння і усвідомлення мовних норм, що склалися історично у фонетиці, лексиці, граматиці, орфоепії, семантиці, стилістиці та адекватне їх застосування в будь-якій людській діяльності у процесі використання певної мови.

Мовленнєва компетенція – це вміння адекватно й доречно практично користуватися мовою у конкретних ситуаціях (висловлювати свої думки, бажання, наміри тощо), використовувати для цього як вербальні, так і невербальні (міміка, жести, рухи) та інтонаційні засоби виразності мовлення [3: 102].

Процес формування мовної та мовленнєвої компетенції передбачає врахування психологічних особливостей школярів, рівня їх інтелектуального розвитку. Особливо багато труднощів, зумовлених даною проблемою, виникає на початковому етапі вивчення української мови. Це пояснюється неоднаковим рівнем розвитку молодших школярів, оскільки це діти різних вікових груп (6–7 років), а тому кожен учень має специфічні особливості засвоєння мовного матеріалу.

Розв'язанню цього питання приділяли увагу у своїх дослідженнях Л.П.Федоренко, М.С.Вашуленко, С.Я.Єрмоленко, Л.Ю.Якименко, А.М.Богущ та інші відомі лінгвісти та методисти. Але шляхи розв'язання даного питання потребують подальшого, більш детального вивчення, що і обумовлює, на наш погляд, **актуальність проблеми**.

Визначитися в обсязі лінгвістичної компетенції учнів початкових класів не є проблемою: досить ретельно проаналізувати шкільні програми в аспекті формування знань у галузі фонетики, графіки, орфографії, лексикології, морфології тощо. Проте, зважаючи на те, що основним джерелом знань є підручник, доречно вивчити питання зазначеної компетенції в аспекті відповідності шкільних підручників вимогам програми. Безперечно, висновки проведеного дослідження будуть більш обґрунтованими, якщо спиратимуться на експеримент, що і було проведено.

Отже, **предметом дослідження** став обсяг лінгвістичних знань молодших школярів з фонетики, лексикології, граматики, орфоепії, стилістики відповідно до чинних програм, відповідність шкільних підручників їх вимогам (мовна компетенція) та вміння ними практично користуватися у конкретних ситуаціях (мовленнєва компетенція). Експериментальна частина дослідження пов'язана з питаннями розвитку мовлення на основі засвоєних знань, зокрема спрямованість завдань цього розділу у підручниках, рівнем знань і умінь учнів початкових класів щодо побудови текстів, висловлювань.

Як відомо, одним із завдань, що постає перед учителем 1–4 класів, є розвиток мислення. Але мислення виражається в мові. Воно не може розвиватись поза мовою, бо саме слово є матеріальною оболонкою будь-якого поняття, допомагає людині оперувати ним, тобто мислити. Понятійне мислення формується в початкових класах і розвивається, вдосконалюється протягом усього життя. Оволодіння мовою, запасом слів та граматичними

формами створює умови для розвитку мислення. А тому уроки мови в початкових класах посідають найважливіше місце. Саме вони, на думку М.С. Вашуленка, допомагають учителям “сформувати у молодших школярів уміння висловлюватись у всіх доступних їм формах, типах та стилях мови” [2: 12].

Увага до української мови посилилась у зв'язку з помітним розширенням її функції в умовах розбудови незалежної держави. Особливо важливо в нинішньому суспільному житті розвивати усне мовлення, що підвищує вимоги до його всебічної унормованості, до культури спілкування. Безперечно, початкова ланка загальноосвітньої школи, маючи специфічні та об'єктивні можливості, може і повинна реалізувати особливі завдання у розв'язанні цих проблем.

В основі змісту безперервної мовної освіти (дисципліна “Рідна мова”) – комунікативно-прагматична мета, адже, як стверджують філософи, будь-яка діяльність людини „целесолагающая” (на жаль, немає адекватного перекладу). Це означає, що учні повинні засвоювати мову не як суму лінгвістичних понять, граматичних і правописних правил, а як знаряддя самовираження та спілкування.

У результаті аналізу шкільних програм для початкової ланки освіти виявився обсяг лінгвістичних знань, опанування яких дає можливість правильно, виразно висловлюватися, здійснювати комунікативні акти. У процесі засвоєння та усвідомлення таких знань учні досягають рівня свідомого користування ними. На це ж націлені підручники з рідної мови, ретельний аналіз яких довів: матеріал, розташований на їх сторінках, спрямований на формування мовленнєвої компетенції молодших школярів. Проте, на нашу думку, не тільки програма повинна бути комунікативно-прагматично спрямованою, вимоги часу диктують необхідність внесення відповідних змін до підручників. Навчальна книга має стати підручником самостійного здобуття знань (хоча б в 3–4 класах).

Саме в цьому аспекті проаналізувавши лінгвістичний матеріал, що спрямований на вироблення, наприклад, орфоепічних навичок учнів 1–4 класів, можемо зробити висновок: знання формуються з урахуванням їх прикладного характеру: якщо у 1-му класі орфоепія має чітке прикладне значення до фонетики, то у 4-му завдання на формування орфоепічних навичок виносяться як додатковий матеріал, який рекомендовано для повторення. Проте самостійно опанувати орфоепічний матеріал молодший школяр не зможе: головним і єдиним консультантом орфоепічної вимови є лише учитель, оскільки у підручнику навіть схематично не пояснюється, як треба інтонувати, вимовляти те чи інше слово, а це складно самостійно усвідомити тим учням, які з будь-яких причин не чули пояснень учителя. На жаль, треба зазначити, що методично недоречним, на наш погляд, є відсутність вправ на перевірку правильної вимови під час закріплення матеріалу та будь-яких елементарних теоретичних відомостей або пояснень щодо орфоепічних особливостей. Нарешті, мовленнєва компетенція передбачає володіння інтонаційними засобами виразності мовлення; і якщо на уроках читання вчителі працюють над виразним читанням, то і на уроках рідної мови ця робота повинна логічно продовжуватися: інтонація не тільки забезпечує оформлення в усному мовленні тактів, фраз, робить його більш емоційним, експресивним – вона є основою пунктуації.

Шкільні підручники з рідної мови в основному відповідають завданням і вимогам шкільної програми щодо формування мовної компетенції в галузі орфографії, морфології, лексикології, однак такий розділ, як „Розвиток зв'язного мовлення”, більш за все, на наш погляд, потребує переробки: комунікативно-прагматичне спрямування розвитку мовлення молодших школярів не знаходить у ньому належного місця. Здебільшого на цьому рівні пропонуються однотипні завдання (переказати текст, пояснити певне явище, скласти розповідь за малюнком та ін.); доцільно було б використовувати більше вправ на розвиток творчих здібностей, абстрактного мислення учнів, для активізації їх пізнавальних інтересів, не забуваючи про прагматизм діяльності взагалі, учнів зокрема. Зміст вправ на розвиток мовлення рекомендуємо наблизити до життя молодших учнів; цим самим мовний матеріал,

що спрямований на розвиток лінгвістичних знань учнів, стане різноманітнішим, цікавішим, легшим для сприйняття та запам'ятовування.

Однією з вимог шкільної програми, як було вже зазначено, є складання зв'язної розповіді за малюнком або побудова міркування за певним висловом (наприклад, прислів'ям). Намагаючись реалізувати ці завдання на уроках рідної мови в звичайній загальноосвітній школі та проводячи експеримент у міській школі, стикнулися з тим, що це зробити дуже складно або й неможливо (особливо у 1-ому класі), якщо учитель не застосовує навідні запитання чи сам не запропонує кілька варіантів відповідей (учні вибирають одне з них). Виникає питання: чому ці навідні питання не подати у підручнику? Чому не надати варіанти красивих відповідей як зразкових під час навчання, а не контролю? (Адже в риторичі вважається доречним вчити на зразках.) У такому випадку пересічний учень може самостійно працювати з підручником

Останнім часом увага приділяється поверненню в школу такої дисципліни, як риторика. Правильно організована робота над розвитком мовлення повинна стати підґрунтям ораторського мистецтва, і тоді, вважаємо, не потрібно буде вводити до шкільної програми, навіть на варіативному рівні риторик як навчальну дисципліну. Адже в риторичних школах – навчальних закладах Давньої Греції та Риму, де навчались діти (хлопчики) із 7 до 21 року, „риторика” та „навчання” виступали як синоніми. Якщо проаналізувати шкільну програму з української мови та експериментальну програму з риторики для початкових класів, то неважко помітити збіги в системах „Розвиток мовлення учнів” та „Дитяча риторика”, хоча остання характеризується більшою прагматичною спрямованістю. Безперечно, риторика ширша за розвиток мовлення, проте змінити завдання цього розділу та розділу „Текст”, продумати систему вправ – і вивчення української мови в молодших класах стане пропедевтичним і для риторики (чи варто в 1 – 4 класах звичайних, а не спеціалізованих шкіл, де програми і так складні, включати ще один предмет?). Вважаємо, що теоретикам методики викладання рідної мови доречно було б організувати з цього питання обговорення, залучивши вчителів загальноосвітніх шкіл.

Нарешті, вважаємо за необхідне звернути увагу на те, що мова як система являє собою сукупність взаємопов'язаних, взаємообумовлених мовних одиниць, тому матеріал кожного мовного рівня не повинен вивчатися ніби відособлено від інших рівнів, не спираючись на одержані знання. Через це, наприклад, працюючи над розділом “Текст” у 4-ому класі, учням доцільно було б запропонувати вправи з пропусками на місці попередньо вивчених орфограм. Це б сприяло міцнішому запам'ятовуванню матеріалу та повторенню пройденого раніше. Так само, працюючи над правописом словникових слів, можна не лише подавати ці слова у рамочці (для запам'ятовування), а й на сторінках підручника запропонувати можливі завдання з цим словом, щоб воно ввійшло до активного мовлення (це відомі завдання: ввести дані слова у словосполучення, речення чи, використовуючи їх як опорні, скласти з ними зв'язну розповідь та інші). За проведеним дослідженням, на жаль, у підручниках рідної мови подаються як словникові слова, що далі не зустрічаються у вправах або над якими не передбачається подальша робота.

Отже, на підставі результатів дослідження, співвідносячи обсяг лінгвістичних знань, визначений шкільною програмою з рідної мови, та вимоги до формування мовленнєвої компетенції молодших школярів, вважаємо за необхідне внести пропозицію „оновлення” деяких вправ, завдань з орфоєпії, розвитку мовлення тощо з метою реалізації комунікативно-прагматичної мети змісту безперервної мовної освіти.

Творчий підхід учителів, які усвідомлюють необхідність комунікативно-прагматичної спрямованості уроків рідної мови, дозволяє сподіватися на можливість сформування практичних навичок володіння мовою.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Білецька М.А., Вашуленко М.С. Рідна мова: Підручник для 2 класу чотирирічної школи. – К.: Освіта, 1993. – 272 с.

2. Білоконна Н.І. Інтелектуальний розвиток школярів на уроках мови // Початкова школа. – 1998. – №1. – С. 12-13.
3. Богуш А.М. Дошкільна лінгводидактика: теорія і практика. – Запоріжжя: Просвіта, 2000. – 216 с.
4. Варзацька Л.О., Вашуленко М.С., Мельничайко О.І., Скуратівський Л.В. Рідна мова: Підручник для 4 класу чотирирічної і 3 класу трирічної початкової школи. – К.: Освіта, 1995. – 256 с.
5. Варзацька Л.О., Голокозакова Ж.Г., Паламар Л.М. Рідна мова й мовлення: 1 клас: Підручник для 1 класу трирічної початкової школи. – К.: Бліц, 1995. – 384 с.
6. Вашуленко М.С. Про співвідношення знань і умінь у мовній освіті молодших школярів // Початкова школа. – 1995. – №9. – С. 4-5.
7. Вашуленко М.С., Мельничайко О.І. Рідна мова: Підручник для 3 класу чотирирічної і 2 класу трирічної початкової школи. – К.: Освіта, 1996. – 254 с.
8. Гончаренко С.В. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 754 с.
9. Програми для середньої загальноосвітньої школи 1-2 класи. – Початкова школа. – 2001. – С. 9-10.
10. Програми для середньої загальноосвітньої школи 1-4 (1-3) класи. – К.: Бліц, 1997. – 206 с.
11. Хорошковська О.Н., Охота Г.І. Українська мова: Підручник для 1 класу трирічної початкової школи. – К.: Освіта, 1994. – 143 с.

УДК 376.3: 616.89

Н.В. Манько

ОСОБЛИВОСТІ МОВЛЕННЕВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ (РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ)

Стаття присвячена проблемі виявлення відхилень мовленнєвого розвитку у дітей раннього віку. Подано результати експериментального дослідження рівня сформованості мовленнєвих умінь малюків перших років життя, на основі яких виділено групи дітей із затримкою мовленнєвого розвитку.

The article is devoted to the problem of expression of deflexions of speech development at young children. The results of the experimental studying of the level of forming the first year children's speech skills are given, the groups of children with delays of speech development are picked out according the results of the experiment.

Сучасний етап розвитку окремих медичних галузей, корекційної педагогіки, спеціальної психології та логопедії характеризується об'єднанням наукових пошуків у напрямі поглибленого вивчення загального, психічного і, зокрема, мовленнєвого розвитку дітей раннього віку для створення ефективних умов для їх усебічного розвитку з урахуванням індивідуальних, вікових та психофізіологічних особливостей, а також потенційних можливостей кожної дитини.

У літературі представлено клінічні дослідження, присвячені сучасним методам діагностики порушень психомоторного розвитку дітей перших років життя (Л.О.Бадалян, Л.Т.Журба, Г.М.Савельєв, Л.С.Персіанінов, Г.Є.Сухарева, І.О.Скворцов, Е.І.Ямпольська, В.Н.Кожевніков, О.В.Головченко, Л.Г.Кирилова та ін.). Дослідженню особливостей психічного, домовленнєвого та раннього мовленнєвого розвитку у дітей з різними вадами розвитку присвячено широке коло праць. Так результати вивчення дітей з ранньою стадією дитячого церебрального паралічу висвітлено в роботах М.Б.Ейдінової, Т.І.Серганової, Л.Т.Журби, О.М.Мастюкової, Н.М.Всеволозької, К.А.Семенової; з порушеннями слуху – Є.Ф.Рау, Г.Л.Вигодської, Е.Л.Леонгард, Д.Б.Корсунської, І.В.Дмітрієвої; з порушеннями зору – М.І.Земцової, Л.І.Солнцевої, О.Г.Літвак; з комплексними вадами розвитку – А.І.Мещерякова, М.В.Жигоревої.