

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.

Психолого-педагогічний аспект проблеми знаходимо в роботах М.І.Лісіної, М.Зєсмана, С.Н.Карпової, Е.І.Труве, К.Л.Печори, В.В.Тарасун, А.К.Маркової. Особливості розвитку мовлення в процесі онтогенезу та дизонтогенезу висвітлено у дослідженнях О.М.Гвоздева, Т.Н.Ушакової, Л.М.Галігузової, Є.Ф.Соботович, Г.Л.Розенгарт-Пупко, А.М.Богуш, О.М.Вінарської. Аналіз праць російських науковців та практиків (Л.І.Аксьонова, О.О.Лісеєв, Є.В.Шкадаревич, Ю.А.Разенкова, Н.Д.Шматко, Н.В.Мельникова, М.М.Шестова, Ю.Ф.Гаркуша, Т.О.Датешидзе та ін.) щодо виявлення і подолання порушень мовлення в дітей раннього віку в умовах спеціально організованого виховання, навчання і розвитку, дає підстави визнати ефективність упровадження методик ранньої діагностики відхилень мовленнєвого розвитку дітей перших років життя. Натомість в Україні поки що не розроблено методичну систему виявлення мовленнєвих порушень у дітей перших років життя віку в умовах дошкільної освіти, недостатньо досліджено особливості формування мовленнєво-комунікативних навичок у зазначеної категорії малюків.

Метою нашого дослідження є висвітлення результатів експериментального дослідження порушень формування мовленнєвої функції у дітей раннього віку.

Відомо, що формування мовлення забезпечується інтегративною діяльністю мозку. Тому для своєчасного її формування в онтогенезі важливого значення набуває нормальне функціонування всіх відділів центральної нервової системи, в тому числі кори головного мозку [1: 2].

Розвиток мовлення у перші роки життя дитини проходить складний шлях і має неповторні особливості. У ньому чітко відокремлюються етапи, стадії, які тісно пов'язані між собою єдиним діалектичним процесом розвитку. Кожна більш рання стадія розвитку зумовлює оволодіння більш складною, і кожна затримка у проходженні дитиною одного етапу, спричиняє затримку у проходженні наступного, а це означає не тільки затримку формування мовлення, а й затримку психічного розвитку дитини раннього віку в цілому [2: 3].

Для виявлення стану сформованості мовленнєвих умінь та навичок у дітей раннього віку нами було обстежено 119 малюків віком від 1 року 1 місяця до 3-х років життя. У процесі дослідження мовленнєвого розвитку дітей ми керувалися тим, що всебічне уявлення про стан і особливості формування у дитини мовлення як засобу комунікації з оточуючими людьми, можна отримати лише у процесі комплексного медико-психолого-педагогічного обстеження, лінгвістичного аналізу її мовленнєвої діяльності (Л.С.Виготський, Р.Є.Левіна, Л.Ф.Спірова, Н.С.Жукова, Є.Ф.Соботович, М.К.Шеремет, В.В.Тарасун, Т.В.Скрипник).

Дослідження мовленнєвого розвитку малюків раннього віку нами здійснювалося в індивідуальній формі, з урахуванням психофізіологічних особливостей кожної вікової категорії дітей (обстеження проводилося щоденно протягом тижня у процесі спеціально організованої взаємодії експериментатора з дитиною впродовж 10-15 хвилин, під час занять з вихователем та в природних умовах). Обстеження малюків в умовах поліклініки здійснювалося в чотири прийоми протягом двох тижнів по 15-20 хвилин.

З метою визначення реального рівня мовленнєвого розвитку ми проводили обстеження малюка за показниками, що відповідають його віку. Якщо дитина була нездатна виконати завдання, ми пропонували матеріал, що відповідає попередньому, більш молодшому віковому періоду. Зазначимо також, що за нормальний розвиток мовлення дитини віком 1 р. 1 м. – 2 р. 6 м. ми брали формування мовлення у межах одного кварталу: 1 р. 1 м. – 1 р. 3 м., 1 р. 4 м. – 1 р. 6 м., 1 р. 7 м. – 1 р. 9 м., 1 р. 10 м. – 2 р., 2 р. 1 м. – 2 р. 3 м., 2 р. 4 м. – 2 р. 6 м., а малюків віком 2 р. 7 м. – 3 р. – у межах півріччя.

Дослідження рівня мовленнєвого розвитку ми здійснювали у декілька етапів, результати фіксували у спеціально розроблених діагностичних картках.

На першому етапі обстеження ми вивчали анамнез дитини, на другому – здійснювали дослідження загального розвитку дитини, на третьому етапі проводили вивчення стану сформованості мовлення. Для вивчення особливостей розвитку мовлення дітей нами було

спеціально розроблено систему експериментальних завдань, що передбачали дослідження рівня розвитку імпресивного та експресивного мовлення.

Вивчення імпресивного мовлення здійснювалося нами за наступними показниками: 1) розуміння мовлення на рівні діалогу; 2) розуміння простої інструкції; 3) розуміння складної інструкції; 4) розуміння слів, що позначають предмети; 5) розуміння слів, що позначають дії; 6) розуміння слів, що позначають ознаки предметів (для дітей віком 1 р. 7 м. – 3 р.); 7) розрізнення іменників в однині та множині (для дітей віком 1 р. 7 м. – 3 р.); 8) розрізнення іменників зі зменшено-пестливими суфіксами (для дітей віком 1 р. 7 м. – 3 р.).

У процесі дослідження імпресивного мовлення нами було зафіксовано 1289 помилок (Рис.1.).

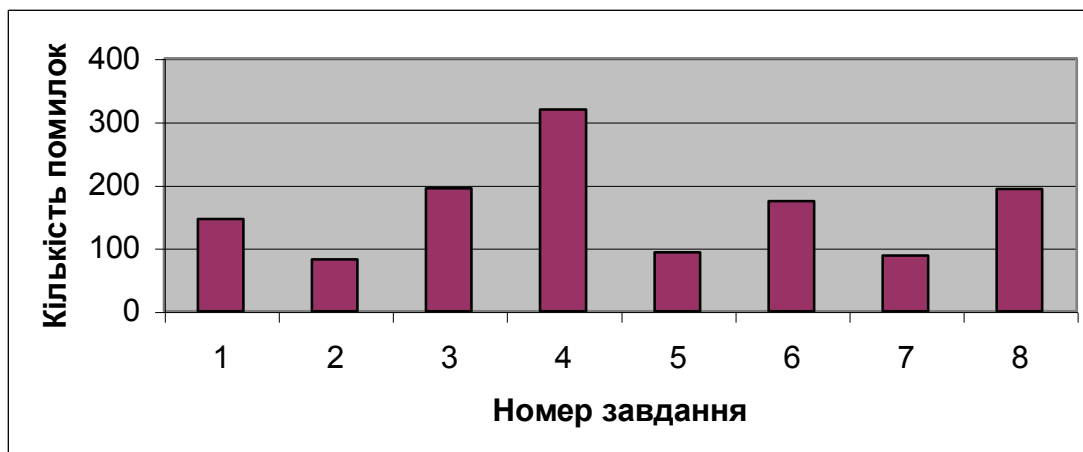


Рис.1. Результати дослідження імпресивного мовлення дітей раннього віку.

Найбільша кількість помилок – 319 (25% від загальної кількості помилок) спостерігалася під час виконання завдання, спрямованого на дослідження розуміння слів, що позначають предмети. Це помилки, пов'язані зі змішуванням предметів, схожих за розміром, формою та кольором у межах однієї або різних категоріальних груп, не впізнаванням реального або зображеного на малюнку предмета за словесним позначенням дорослого.

Певні труднощі спостерігалися у малюків під час розуміння складної інструкції – 194 (15%) помилок. Найтипівшими виявилися помилки у вигляді неправильного відтворення послідовності дій, передбачених інструкцією або відтворенням дії, виконання якої інструкція не передбачала.

193 (15%) помилки допустили діти віком від 1 р. 7 м. до 3 р. під час розрізнення іменників, утворених за допомогою суфіксів зі значенням зменшувальності та пестливості.

174 (13%) помилки зазначена категорія малюків допустила під час виконання завдання, спрямованого на дослідження розуміння слів, що вказують на ознаки предметів. Найбільша кількість з цих помилок була допущена дітьми віком 1 р. 7 м. – 2 р. під час розуміння слів, які вказують на положення предмета у просторі (близький-далекий, високий-низький) – 49 (28% від 174), та розумінням слів, що позначають такі якості предмета, як чистий, брудний – 52 (30%).

Значна кількість помилок – 146 (11%) була зафіксована нами у процесі розуміння малюками мовлення на рівні діалогу. Більша частина з них 177 (53% від 146) – це помилки, обумовлені недостатністю слухомовленнєвої уваги та пам'яті.

Значно менше помилок, у порівнянні з уже зазначеними завданнями, спостерігались у процесі виконання дітьми завдань, спрямованих на дослідження розуміння слів, що позначають дії – 93 (7%); уміння диференціювати іменники в однині та множині – 88 (7%); розуміння простої інструкції – 82 (6%).

У першому випадку (під час розуміння дієслів) помилки були допущені переважно дітьми другого року життя. Ці помилки зумовлювалися труднощами співвіднесення

повнозначного (у звуковому оформленні) слова з відповідною дією, а також з нездатністю встановити зв'язок між дієсловом і дією, яку воно позначає. У другому випадку (під час розрізнення іменників в однині та множині) помилки зумовлені недостатнім засвоєнням малюками категорії числа іменників. У третьому випадку (під час розуміння простої інструкції) труднощі, що виникали у дітей усіх зазначених вікових категорії були пов'язані з недостатністю слухомовленнєвої уваги і пам'яті, а також з недостатньою сформованістю зв'язків між словом та предметом, що воно позначає.

Обстеження стану сформованості експресивного мовлення у дітей раннього віку нами здійснювалося за такими показниками: 1) відтворення звукосполучень (для малюків віком 1 р. 1 м. – 2 р.); 2) наслідування слів (для дітей віком 1 р. 1 м. – 1 р. 6 м.); 3) вживання іменників (для дітей віком 1 р. 4 м. – 3 р.); 4) вживання дієслів (для дітей віком 1 р. 7 м. – 3 р.); 5) вживання прикметників (для дітей віком 2 р. 1 м. – 3 р.); 6) фразове мовлення (для дітей віком 2 р. 1 м. – 3 р.); 7) утворення множини іменників (для малюків віком 2 р. 1 м. – 3 р.); 8) утворення іменників у знахідному відмінку (для малюків віком 2 р. 1 м. – 3 р.); 9) утворення наказового способу дієслів (для малюків віком 2 р. 1 м. – 3 р.); 10) утворення іменників за допомогою зменшено-пестливих суфіксів (для малюків віком 2 р. 1 м. – 3 р.); 11) складова структура слів; 12) звуковимова; 13) просодика, загальна розбірливість мовлення.

У процесі аналізу результатів дослідження експресивного мовлення дітей раннього віку нами було виявлено у загальній кількості 2677 помилок (Рис.2.).

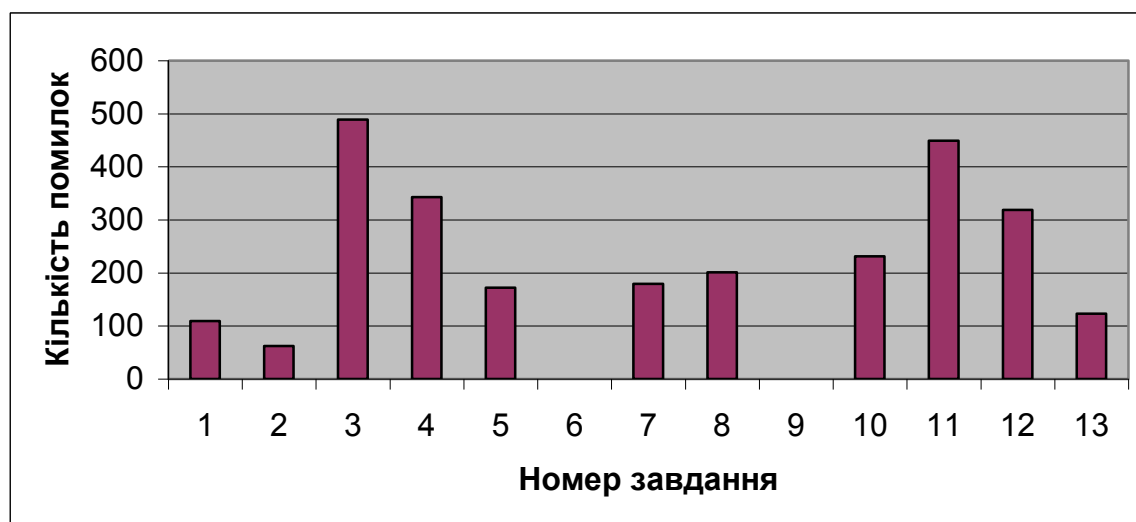


Рис.2. Результати дослідження експресивного мовлення дітей раннього віку.

Найбільша кількість помилок спостерігалася під час називання іменників – 489 (18% від 2677), серед яких типовими для більшості малюків були помилки у вигляді заміни повнозначного слова лепітним або звуконаслідуванням та заміни слів, що належать до різних категоріальних груп.

Поширеними серед усіх вікових категорій малюків були труднощі, пов'язані з порушенням складової структури слова (перестановки, заміни, пропуски, додавання складів) та несформованістю звуковимови (спотворення артикуляційних укладів, заміни звуків за акустико-артикуляційною схожістю) – відповідно 449 (17%) та 319 (12%) помилок.

У малюків третього року життя спостерігалася значна кількість помилок під час називання слів, що позначають дії – 343 (13%) помилки, типовими з яких були заміни повнозначних слів лепітними, а також називання (за сюжетним малюнком) замість дії, суб'єкта, який виконував цю дію.

Особливі труднощі виникали у малюків третього року життя під час називання прикметників – 172 (6%) помилки. Діти, виконуючи завдання, часто називали ознаки,

невластиві пред'явленому предмету та не узгоджували прикметник з іменником за категорією роду.

Більшістю малюків третього року життя не засвоєні граматичні категорії числа іменників та відмінкових закінчень (знахідного відмінка). Таких помилок під час виконання зазначених завдань зафіксовано відповідно 179 (7%) та 201 (8%). Виникнення помилок під час вживання іменників у знахідному відмінку у зазначеній категорії малюків зумовлювалося впливом заміною флексій знахідного відмінка на закінчення, властиві називному.

У процесі дослідження можливостей дітей третього року життя вживати іменники, утворені за допомогою суфіксів зі значенням зменшеності та пестливості ми виявили 231 (9%) помилку, це переважно помилки, пов'язані з вживанням замість суфіксів прикметника „маленький.”

Малюки другого року життя виконуючи завдання на відтворення звукосполучень та наслідуванням словам допустили відповідно 109 (4%) і 62 (2%) помилок. У першому випадку допущені помилки пов'язані з неправильним вживанням звуконаслідувальних слів (відтворені дітьми звукосполучення не відповідали пред'явленим предметним малюнкам), у другому – зумовлені спотворенням малюками звуко-складової структури слів під час відображеного відтворення. У дітей третього року життя спостерігалось запізнене формування фразового мовлення. Їх висловлювання були аграматичні і склалися переважно з двох-трьох слів. Під час побудови речень ці діти майже не користувалися прийменниками та сполучниками. У процесі дослідження експресивного мовлення у дітей другого і третього років життя нами було виявлено 123 (18%) порушення просодичного боку мовлення.

Отже, на основі результатів виконання завдань діагностичної методики нами були виділені рівні мовленнєвого розвитку дітей раннього віку (Табл.1.).

Мовленнєвий розвиток 49 (41% від 119) малюків раннього віку відповідав нормативним показникам формування мовленнєвої функції в онтогенезі, у 48 дітей (40% від 119) мовленнєвий розвиток відбувався в уповільненому темпі і в 22 малюків (19% від 119) виявилася затримка мовленнєвого розвитку. У загальній кількості відхилення мовленнєвого розвитку було виявлено у 70 (59%) малюків

Таблиця 1.

Показники загального рівня мовленнєвого розвитку дітей раннього віку

Вік дітей	1 р. 1 м. – 1 р. 3 м.		1 р. 4 м. – 1 р. 6 м.		1 р. 7 м. – 2 р.		2 р. 1 м. – 2 р. 3 м.		2 р. 4 м. – 2 р. 6 м.		2 р. 7 м. – 3 р.		Усього	
	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%
Високий	3	27	4	40	15	48	6	33	7	33	14	50	49	41
Середній	4	36	3	30	10	32	7	39	11	52	13	46	48	40
Низький	4	36	3	30	6	19	5	28	3	14	1	4	22	19

Аналіз анамнестичних даних дав нам можливість розподілити дітей із виявленими порушеннями мовленнєвого розвитку на групи:

1. Діти з відхиленнями мовленнєвого розвитку резидуально-органічного генезу – 44 (63% від 70 малюків).
2. Діти з відхиленнями мовленнєвого розвитку психогенного генезу – 5 (7% від 70).
3. Діти з відхиленнями мовленнєвого розвитку внаслідок соматичної ослабленості – 9 (13% від 70).
4. Діти з відхиленнями мовленнєвого розвитку не з'ясованого генезу – 12 (17% від 70).

Виявлені у результаті логопедичного обстеження діти з порушеннями мовленнєвого розвитку потребують спеціальних умов навчання, виховання та розвитку. Саме на створення

програми корекційно-розвивальної роботи із зазначеною категорією дітей будуть спрямовані наші подальші дослідження.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Анохин П.К. Очерки по физиологии функциональных систем. Академия медицинских наук СССР. – М.: Медицина, 1975. – 447 с.
2. Бадалян Л.О., Журба Л.Т., Всеволожская Н.М. Руководство по неврологии раннего детского возраста. – К.: Здоров'я, 1980. – С. 125–246.
3. Жалмухамедова А.К. Раннее выявление детей с ограниченными возможностями: проблемы и новые подходы // Дефектология. – 2001. – № 6. – С. 78–79.

УДК 372.461:371.315

Н.А. Марецька

ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ КАРТИНИ СВІТУ В ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІЙ ПРОЕКЦІЇ НА КУЛЬТУРОЗНАВЧУ КОМПЕТЕНЦІЮ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Статтю присвячено проблемі формування мовної картини світу в психолінгвістичній проекції на культурознавчу компетенцію молодших школярів. Автор вважає, що максимально ефективні результати у даному напрямі можна отримати за умов урахування особливостей когнітивної методики вивчення мови.

The article is devoted to the problem of the linguistic image of the world's formation in the psycholinguistic sight of the pupil's competence of his country study. The author thinks that the effective results in this field can be achieved in the condition of counting on peculiarities of cognitive methodology of studying the language.

У Концепції виховання дітей та молоді так сформульовано основний принцип національної системи освіти: “Формування національної свідомості, любові до рідної землі і свого народу, ...прищеплення шанобливого ставлення до культури, спадщини, традицій і звичаїв народів, що населяють Україну, оволодіння надбаннями світової культури” [4].

У свою чергу основні програмні документи реформи загальноосвітньої школи наголошують на важливості етнокультурного спрямування освітнього процесу, на вивченні української мови у взаємозв'язку з оволодінням культурними цінностями, осмислення її як етнічного явища.

Відомо, що мова виступає могутнім чинником відображення дійсності в її національному виявленні. На ґрунті національної мови створюється система понять, що визначає мовну картину світу.

Метою цієї статті є уточнення термінологічного значення поняття “мовна картина світу” у психолінгвістичній проекції на формування культурознавчої компетенції молодших школярів.

Мовна картина світу – це спосіб відбиття реальності у свідомості людини, що полягає у сприйнятті цієї реальності крізь призму мовних та культурно-національних особливостей, притаманних певному мовному колективу; інтерпретація навколишнього світу за національними концептуально-структурними канонами [8: 85].

Дослідження мовних картин світу в лінгвістиці проводяться за кількома напрямками. Особливо цікавими для нас є етноцентричні дослідження А.Вежбицької, що розвивають ідеї В.Гумбольдта, М.Боаса, Е.Сепіра, Б.Уорфа, О.Єсперсена. В основу етноцентричних досліджень покладено тезу про те, що мова є національно специфічним феноменом; при цьому у ній відображено не тільки особливості природно-культурних умов “буття” мови, але й своєрідність національного характеру, яка зумовлює структуру мовних моделей