

Для вирішення цих завдань необхідно, визначаючи специфіку спеціальної підготовки дошкільників, орієнтуватися на пропедевтику змісту початкового навчання; на формування власного без дублювання змісту дошкільної спеціальної підготовки, який передбачав би предметну перспективність на розвиток, а не на вузько предметне визначення переліку знань, умінь та навичок. Важливо також віднайти в розвитку дитини саме ті властивості й нахили, які були б провідними, на які можна було б спиратися в подальшому навчанні.

У майбутньому планується наукове обґрунтування процесу підготовки дошкільників, орієнтованого на упередження завдань початкового навчання, а також розробка змісту дошкільної підготовки.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Артемова Л.В. Щоб дитина хотіла і вміла вчитися //Дошкільне виховання. – 2000. – № 5. – С. 6-7.
2. Безруких М.М. Школьные трудности учащихся первых классов. – М., 1998. – 64 с.
3. Бібік Н.М. Формування пізнавальних інтересів молодших школярів. – К.: Віполь, 1997. – 96 с.
4. Венгер Л.А. Психологическая готовность ребенка к школе //Вопросы психологии. – 1984. – № 4. – С. 12-14.
5. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.
6. Дубровина И.В. Школьная психологическая служба. – М., 1991. – 223 с.
7. Запорожец А.В. Интеллектуальная подготовка детей к школе //Дошкольное воспитание. – 1977. – № 8. – С. 30-34.
8. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес та психологічний розвиток особистості. – К.: Рад. школа, 1989. – С. 457.

УДК 376.1.016

М.А. Медведєва

ДІАГНОСТИКА МНЕСТИЧНИХ ОПЕРАЦІЙ В УЧНІВ 2-4-Х КЛАСІВ ШКІЛ ДЛЯ ДІТЕЙ З ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Питання діагностики механізмів писемної діяльності учнів молодших класів є актуальним, особливо при навчанні письму дітей з тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ). У статті розкривається роль процесу пам'яті під час оволодіння писемною діяльністю. Автором пропонується серія завдань, спрямованих на вивчення стану слухомовної і зорової пам'яті в учнів з ТПМ, що є необхідним при створенні корекційної методики.

In this article the role of the memory processes is described. These processes take place in studying speech activity. Besides, the row of tasks directing on the learning the state and functions of the memory is suggested there. Knowledge of peculiarity of memory are necessary developing the further correction programmer.

Пам'ять, як вища психічна функція, відіграє одну із основних ролей при навчанні. Набуття школярами різноманітних умінь і навичок, засвоєння знань – все це пов'язано з діяльністю пам'яті.

Пам'ять входить у структуру практично любого виду психічної діяльності, у тому числі й письма. На думку О.Лурія, однією безперечною умовою успішного формування навички письма є збереження, в першу чергу, слухомовної й зорової пам'яті, на базі яких здійснюються так звані процеси “перешифровки”.

О.Лурія, аналізуючи процес письма, виділяє у першій його операції акустичний аналіз звукового складу слова, що неможливо без участі слухомовної пам'яті. Другою операцією процесу письма є співвідношення виділеної фонемі із зоровим образом букви, тобто “перешифровки” фонемі у графему, яка передбачає збереженність зорової пам'яті. Другою

операцією процесу письма є співвідношення виділеної фонемі із зоровим образом букви, тобто “перешифровки” фонемі у графему, яка припускає збереженість зорової пам’яті. Третьою операцією письма являється “перешифровка” зорового образу букви у кінетичну схему послідовних рухів і припускає наявність рухової пам’яті [3].

У процесі розвитку пам’яті О.Леонтьєв [2] виділив три стадії. Перший етап розвитку до сприйняття і відтворення інформації. У нормальних умовах він закінчується вже у дошкільному віці. На другому етапі розвитку пам’яті процеси запам’ятовування протікають як опосередковані з використанням зовнішніх засобів запам’ятовування, цей етап характерний для дітей першого шкільного віку. На третьому етапі відбувається розвиток власне опосередкованого запам’ятовування, який здійснюється при удосконаленні прийомів застосування зовнішніх засобів до засобів внутрішніх. Пам’ять, що основана на здатності “інструментального” використання внутрішніх елементів досвіду, вважається О.Леонтьєвим вищою формою і останнім етапом розвитку людської пам’яті.

У зв’язку з цим, він висунув ідею про принципове виховування пам’яті у онтогенезі. Ця ідея дала можливість, пізніше, почати вивчення і реалізацію програми формування пам’яті.

Як показали дослідження вітчизняних і закордонних психологів (А.Смірнов, П.Зінченко, Д.Норман, Ж.Барбізе, О.Лурія та ін.), пам’ять слід розглядати як складну функціональну систему, активну за своїм характером, яка розбивається на ряд послідовних ланок і організовану на ряді рівнів. Цей складний системний характер зберігається при основних процесах пам’яті і у рівній мірі відноситься як до процесу запам’ятовування, так і до процесу пригадування ряду сприйнятих слідів.

Згідно думки цілого ряду дослідників, процес оволодіння писемним мовленням регулюється розвитком ряду психологічних функцій [4]. “Відкриття дитини відбувається одночасно по двом лініям – когнітивній та мовній, так формуються внутрішні структури, які здатні асимілювати і співвідносити мовні та немовні дані [4]. Серед когнітивних процесів, що забезпечують писемне мовлення, більшість авторів одноставно виділяють увагу і пам’ять. У пам’яті в неповній редуційованій формі, у вигляді “фонемної решітки”, зберігається слово як основа зародження мови.

Розвиваючись на протязі всього життя, мовленева пам’ять розмовляючого суб’єкта являє собою грандіозний конгломерат. Несформованість усвідомленої і керованої пам’яті, особливо зоровим, слуховим і логічним її виглядом, частіше всього є тією самою слабкою ланкою, на основі якої виникає цілий комплекс симптомів у різних психічних функціях, представлених у вигляді нейропсихологічного синдрому, яким, зокрема, і являються труднощі у засвоєнні, а також порушення у сформованості навичків писемного мовлення.

Пам’ять як психічна функція відіграє одну із основних ролей при навчанні. Пам’ять входить у структуру практично любого виду психічної діяльності, у тому числі і письма. На думку О.Р.Лурія, однією із обов’язкових умов успішного формування навику письма є збереженість, в першу чергу, слухомовної і зорової пам’яті, на базі яких здійснюються, так звані, процеси “перешифровки”, що беруть участь у операціях письма [3].

Зазначення О.Лурія на участь мнестичних процесів у формуванні навичків фонетично правильного письма і читання, дозволяє припустити її порушення у дітей з труднощами у навчанні письму. У зв’язку з цим, актуальним є вивчення слухомовної і зорової пам’яті, як основних модальностей мнестичних процесів, необхідних для успішного оволодіння навичками письма і читання.

Метою нашої статті є дослідження стану сформованості пам’яті як вищої психічної функції, що є складовою процесу письма, в учнів 2-4-х класів з тяжкими вадами мовлення.

Слід зазначити, що займаючись вивченням писемної продукції учнів з тяжкими порушеннями мовлення, ми зіткнулись з проблемою, яка полягала у тому, що у вітчизняній спеціальній психології та корекційній педагогіці недостатньо діагностичних методик, які були б спрямовані на дослідження всіх компонентів писемної діяльності. У зв’язку з цим провідним завданням нашого дослідження було створення методики вивчення

операціонально-функціональних складових письма, один із розділів яких направлений на діагностику мнестичних процесів.

Діагностика обстеження процесів пам'яті.

Проба 1. Вивчення особливостей слухомовної пам'яті на різноманітному матеріалі (звуки, склади, слова) [5].

Мета: виявити і проаналізувати особливості у запам'ятовуванні звукових, складових, словесних рядів у їх усному і писемному відтворенні.

Проведення даної проби допоможе нам визначити, який мовленєвий матеріал легше запам'ятовується учнями, чи виникають асоціативні зв'язки у процесі сприйняття і відтворення матеріалу, чи спостерігається розрізнювання у якісному складі матеріалу, що запам'ятовується, при різноманітних виглядах його відтворення.

Матеріал для вивчення підбирався з урахуванням вірно і викривлено відтворених на письмі фонемографем, у складових рядах мали місце прямі і зворотні склади, у словесних рядах – слова з різною складовою конструкцією:

а) звукові ряди: *А, К, У, Ш, Б, Р, ЛЬ*;

б) складові ряди: *МА, БУ, НО, АШ, ЗИ, ЛУ, СО*;

в) словесні ряди: *КУТ, СУМКА, КИТ, КАША, РОМБ, ДОРІЖКА*.

Умови проведення. Проби пропонувались у двох варіантах:

1) усне відтворення;

2) писемне відтворення звукових, складових і словесних рядів.

Крім того, матеріал подавався поступово, починаючи з трьох одиниць для виявлення порогу запам'ятовування. Проба проводилась у декілька етапів, щоб виключити вплив втоми на результати виконання завдання.

Проба 2. Вивчення особливостей пам'яті (адаптована методика О.Р.Лурія “Заучування 10 слів” [6]).

Мета: проаналізувати стан пам'яті (безпосереднього заучування), втомлюваності, активності уваги.

Дана проба припускає вивчення короточасної і тривалої пам'яті (повторення слів через годину). Крім того, багаторазове повторення і виконання завдання дасть можливість визначити поріг утомлюваності.

Матеріал: 10 слів, раніше підібраних і не маючих між собою зв'язку, напр., *ліс, хліб, вікно, стіл, вода, брат, кінь, гриб, голка, мед*. Всі слова, відтворені іспитуємим, фіксуються у протоколі.

Умови проведення: методика припускає п'ять повторів слів експериментатором і відповідно п'ять відтворень цих слів іспитуємим. Експериментатор дає інструкцію: “Зараз я зачитаю 10 слів. Коли закінчу читати, повтори стільки слів, скільки запам'ятав”.

Результати фіксуються у протоколі

№ відтворення	<i>Ліс</i>	<i>Хліб</i>	<i>Вікно</i>	<i>Стіл</i>	<i>Вода</i>	<i>Брат</i>	<i>Кінь</i>	<i>Гриб</i>	<i>Голка</i>	<i>Мед</i>
1										
2										
3										
4										
5										
Через годину										

Проба 3. Визначення ведучого типу пам'яті [1].

Мета: встановити ведучий вид запам'ятовування (слуховий, зоровий, моторно-слуховий, комбінований).

О.Лурія, аналізуючи процес письма, виділяє у першій його операції акустичний аналіз звукового складу слова, який неможливий без участі слухомовної пам'яті. Другою операцією процесу письма є співвідношення виділеної фонемі із зоровим образом букви, що припускає

“перешифровку” фонем у графему і потребує збереження зорової пам’яті. Третьою операцією письма являється “перешифровка” зорового образу букви у кінетичну схему послідовних рухів і припускає наявність рухової пам’яті [3].

Матеріал: ряди із 10 слів.

Умови проведення: проба складається із 4 серій завдань, які відрізняються один від одного різними способами подачі словесного матеріалу. Кількість правильно відтворених слів заноситься у таблицю.

Типи пам’яті	Слуховий	Зоровий	Моторно-слуховий	Комбінований
К-ть правильно відтворених слів				

Нормальним об’ємом безпосередньої пам’яті слід рахувати запам’ятовування 5-9 слів.

1-а серія – вивчення слухової пам’яті. Словесні ряди сприймаються іспитуємим на слух зі слів експериментатора. Слова: *машина, яблуко, олівець, зима, лампа, ліс, дощ, квітка, каструля, горобець*.

2-а серія – вивчення зорової пам’яті. Словесні ряди сприймаються іспитуємим зорово (запис слів на картках). Слова: *літак, груша, ручка, весна, свічка, поле, горох, зошит, качка, блискавка*.

3-я серія – вивчення моторно-слухової пам’яті. Словесні ряди сприймаються на слух зі слів експериментатора, а також у незримому прописуванні цих слів (у повітрі чи на столі). Слова: *корабель, слива, лінійка, літо, ліхтар, ручка, грім, ягода, тарілка, гусак*.

4-а серія – вивчення комбінованої пам’яті. Сприймання словесних рядів здійснюється на основі слухового аналізатора (слів експериментатора) за участю зорового і рухового аналізаторів (прописування слів на папері). Слова: *катер, вишня, пенал, осінь, вогонь, парк, сніг, куц, миска, курка*.

Проба 4. Вивчення стану зорової пам’яті.

Мета: дослідження зорової пам’яті.

Дану пробу ми включили для вивчення зорової пам’яті, як одну із операцій, що бере участь у процесі писемного мовлення. Виконання завдання припускає зорове сприйняття матеріалу, його запам’ятовування і писемне відтворення. Дітям пропонувалися для запам’ятовування букви, різної конструкції склади і слова.

Матеріал: картки з буквами, складами, словами.

Картки:

а) з буквами різними і подібними за написанням:

а, к, ш, з, и, д, ц, ю, п, в

д, ш, м, в, ц, р, п, б, о, ю

б) зі складами: *ка, сан, тру, боч, дак, кла, ут, стун, ди, бум;*

в) зі словами: *мак, плац, човен, син, каштан, задача, вуж, лампа, вата, полиця*.

Умови проведення: учням пропонувалися картки різної складності для запам’ятовування, потім давалось завдання: “Прочитати, запам’ятати матеріал і відтворити його письмово”.

Таким чином, як засвідчують результати апробації запропонованої методики, її діагностичні критерії дозволять більш детально вивчити мнестичні процеси, які беруть участь в акті письма. Аналіз отриманих результатів буде основою для розробки системи вправ з розвитку і корекції психофізіологічних компонентів писемного мовлення дітей з тяжкими мовленнєвими порушеннями. Оскільки від своєчасно проведеної корекційної роботи та своєчасного усунення причин, які зумовлюють виникнення специфічних помилок під час письма, залежатиме не тільки розвиток мовленнєвої діяльності учнів з тяжкими вадами мовлення, але й подальше їх навчання у середній та старшій школі. Саме на розробку ефективних методичних прийомів корекційно-розвивального навчання молодших школярів із порушенням мовленнєвого розвитку, будуть спрямовані наші подальші дослідження.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Дослідження мнемічної діяльності. Практикум із загальної психології/ За ред. Н.Г.Рудюк, Г.М.Дубчак. – Чернівці: Рута, 2004. – С.16-17.
2. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. – М.: МГУ, 1959. – С. 27-44.
3. Лурия А. Р. Очерки психофизиологии письма. – М.: АПН РСФСР, 1950. – 84 с.
4. Слобин Д., Грин Дж. Психолінгвістика. – М.: Прогресс, 1976. – 351с.
5. Схема нейропсихологического обследования детей / Под ред. А.В.Семенович. – М.: МГПУ, 1998. – С. 2-6.
6. Энциклопедия психологических тестов для детей. – М.: Аркадия, 1997. – С. 30-36.

УДК 372.461

Л.В. Мельник, О.К. Скляр

ФОРМУВАННЯ УМІННЯ СКЛАДОВОГО АНАЛІЗУ ЯК ЧАСТИНА МОВНО-МОВЛЕННЄВОЇ ПІДГОТОВКИ ДІТЕЙ ДО ШКОЛИ

У статті аналізуються шляхи ознайомлення дошкільників зі складовою будовою слова.

In the article the ways of acquaintance of children under school age are analysed with the component structure of the word.

Важливу роль у формуванні особистості відіграє рідна мова, що є засобом пізнання й комунікації. Основа формування мовної особистості в дошкільному віці полягає в забезпеченні вільного самовираження дітей через здатність спілкуватися рідною мовою, в активізації їхнього мовленнєвого розвитку, що передбачає набуття оптимального щодо віку кола лінгвістичних уявлень, мовленнєвих умінь і навичок, сформованість мовленнєвої активності, самостійності в наслідуванні мови та остенсивному оволодінні лінгвістичною інформацією, уміння використовувати різні засоби спілкування [3: 125].

Як відомо, мовленнєва готовність дітей до школи включає декілька компонентів: правильна звуко- і слововимова, уміння вільно спілкуватися з однолітками й дорослими, наявність знань і уявлень про довкілля тощо (див. праці О.Білан, А.Богущ, Н.Гавриш, В.Ляпунової, Т.Постоян та інших [1]). Проте в сучасній вітчизняній методиці дошкільного виховання й досі недостатньо вивчене питання ознайомлення дітей зі складовою будовою слова.

Мета нашого дослідження – розглянути шляхи ознайомлення дошкільників зі складовою будовою слова.

Як справедливо зазначає Д.Ельконін, первинне навчання читання припускає формування уміння читати складами (а не буквами), тобто засвоєння плавного складового, позиційного читання доступних розумінню дітей слів [5]. Тому ознайомлення зі складовою будовою слів є важливим напрямком лінгвістичної підготовки дітей до навчання грамоти.

Завданням роботи в дитячому садку є формування в дітей усвідомлення принципу складової будови слова, умінь чути й називати кількість складів у слові, визначати їхню послідовність, будувати слова із поданих складів [4]. Виконання цього завдання полегшує те, що склад є вимовною й словотворчою одиницею мови. Мовлення при промовлянні квантоване складовим чином [2].

Водночас уміння складового аналізу формуються не відразу, оскільки вони передбачають складні розумові дії. Справа утруднюється й тим, що при навчання складовому розподілу слів дітей необхідно ознайомити з наголосом, що не існує окремо від складів. Лінгвісти називають склад фізичним носієм наголосу. Завдяки наголосу слово сприймається як звукова єдність.