

РОЗДІЛ І. ПРОБЛЕМИ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

УДК 159.946.3-057.874-056.31

Світлана Миронова

Кам'янець-Подільський національний університет

імені Івана Огієнка

ORCID ID 0000-0002-9418-9128

Наталія Бахмат

Кам'янець-Подільський національний університет

імені Івана Огієнка

ORCID ID 0000-0001-6248-8468

DOI 10.24139/2312-5993/2020.05-06/003-011

ОСОБЛИВОСТІ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Однією з ключових компетентностей Нової української школи є спілкування рідною та державною мовами. Під час формування необхідних умінь педагоги мають урахувати особливості розвитку учня, його труднощі та можливості. Оскільки Нова українська школа передбачає інклюзивне навчання й школярів із інтелектуальними порушеннями, учителі повинні володіти знаннями про рівень розвитку мовлення таких учнів, його специфіку. У молодших школярів з інтелектуальними порушеннями ускладнений перехід до самостійного висловлювання; власне мовлення є недостатньо розгорнутим, фрагментарним; монолог часто складається з логічно необ'єднаних частин; наявна бідність словникового запасу, недиференційоване розуміння і використання знайомих слів; порушена побудова зв'язного висловлювання. Діти не прагнуть зробити своє мовлення зрозумілим для слухачів, пояснити внутрішні причини подій, які описують. Недорозвиток зв'язного мовлення впливає на весь психічний розвиток таких дітей, ефективність їхнього навчання, спілкування.

Здійснено дослідження монологічного мовлення першокласників з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня, які засвідчили їх здатність виконувати завдання, пов'язані з опорою на сюжетні малюнки чи запропоновані слова; завдання на складання одного речення, аніж складати розповіді за сюжетним малюнком чи серією сюжетних малюнків. Учителі початкових класів інклюзивних шкіл оцінювали монологічне мовлення своїх учнів і виділили труднощі в їх мовленні, недостатньо усвідомлюючи вплив корекційних завдань у навчанні дітей на розвиток зв'язного мовлення.

Розвиток мовлення дітей із інтелектуальними порушеннями потребує спеціальної взаємопов'язаної корекційної роботи вчителя початкових класів і логопеда.

Ключові слова: молодші школярі; інтелектуальні порушення; монологічне мовлення; недорозвиток пізнавальної діяльності; індивідуальний підхід.

Постановка проблеми. Однією з ключових компетентностей Нової української школи є спілкування рідною та державною мовами, що передбачає, зокрема, уміння вільного висловлювання власної думки, здатність до використання мовних засобів у сфері культури. Ця

компетентність і відповідні вміння є вагомими для всіх школярів, які є громадянами нашої країни, незалежно від рівня розвитку, статі, національності. Утім під час формування необхідних умінь педагоги мають урахувати особливості розвитку учня, його труднощі та можливості. Оскільки Нова українська школа передбачає інклюзивне навчання й школярів із інтелектуальними порушеннями, учителі повинні володіти знаннями про рівень розвитку мовлення таких учнів, його специфіку. Необхідність розуміння педагогами особливостей мовлення школярів із особливими освітніми потребами і підтверджує актуальність теми дослідження.

Аналіз актуальних досліджень. Проблема розвитку мовлення дітей із психофізичними порушеннями є однією з найвагоміших у корекційній педагогіці, спеціальній психології та логопедії, що обумовлено тією винятковою роллю, яку відіграє мовлення в навчанні школяра, його соціалізації. Виразний недорозвиток мовлення дітей із інтелектуальними порушеннями (далі – дітей із ІП) завжди визначався дослідниками як один із критеріїв відхилень у розумовому розвитку (Л. Виготський, М. Певзнер, С. Рубінштейн, Ж. Шиф та ін.). Сучасна спеціальна психологія, логопедія містять результати досліджень про низький рівень вербальних здібностей дітей із ІП, зокрема, бідність лексики, несформованість граматичних категорій, порушення фонематичних операцій, недорозвиток зв'язного мовлення (О. Боряк, С. Конопляста, М. Матвеева, Т. Сак, В. Синьов, Є. Соботович, Н. Стадненко, В. Тищенко, О. Хохліна та ін.).

Не дивлячись на розробленість проблеми в цілому, вона містить і недостатньо вивчені аспекти. Зокрема, питання діалогічного мовлення, самостійного зв'язного висловлювання в дітей із ІП різного віку, урахування в процесі навчання рівнів розвитку мовлення учнів із ІП потребують цілеспрямованих досліджень. Це й обумовило вибір теми публікації.

Метою нашого дослідження є визначення особливостей монологічного мовлення молодших школярів з інтелектуальними порушеннями.

Виклад основного матеріалу дослідження. У зарубіжній та вітчизняній літературі описано, що мовлення дітей із ІП затримується в темпах розвитку і є якісно своєрідним (Боряк, 2018; Конопляста та Сак, 2010; Леонтьев, 1969). Зокрема, перші слова можуть з'явитися на другому – третьому році життя, а фрази – після чотирьох років. На думку вчених, головними причинами недорозвитку мовлення дітей із ІП є слабкість замикаючої функції кори головного мозку, повільне вироблення нових диференційованих зв'язків у всіх аналізаторах (Синьов та ін., 2008). Через повільний розвиток диференційованих умовних зв'язків дитина з ІП довгий час недостатньо чітко

й точно сприймає і розуміє мовлення оточуючих. Унаслідок загального недорозвитку аналітико-синтетичної діяльності в дітей із ІП сповільнено формуються всі мовленнєві узагальнення; ними якісно інакше, ніж дітьми з типовим розвитком, засвоюються закономірності мовлення (Тищенко, 2004). Порушення пізнавальної діяльності відображаються на формуванні лексико-граматичної будови мовлення, що особливо виразно проявляється у зв'язному мовленні. Учні з ІП тривалий час затримуються на етапі ситуативного мовлення; перехід до самостійного висловлювання в них є ускладненим, і в багатьох випадках триває аж до старших класів (Кравець, 1999).

Уміння монологічно висловлюватися є досить вагомим для шкільного навчання. Зв'язний, послідовний виклад думок в усній формі є необхідним у різних ситуаціях: під час висвітлення вивченого матеріалу, опису власного досвіду, переказу прочитаного, звітування про виконану роботу. Монологічне мовлення має бути розгорнутим, послідовним і повним. Воно є найбільш організованим активним видом мовлення. І хоча ця проблема досить важлива, монологічне мовлення дітей із ІП вивчалось лише окремими авторами (Петрова, 1977; Соботович, 2015).

В. Петровою встановлено, що учні молодших класів довгий час затримуються на тому етапі, коли їхнє мовлення вже не є лише відповідями на запитання, але ще не являє собою цілісної розповіді (Петрова, 1977). У цей період для того, щоб висловити свої думки у словесній формі, школярі потребують постійної допомоги дорослого, частіше за все вчителя. Суттєвою причиною недорозвитку зв'язного мовлення є несформованість розумових операцій, відсутність умінь встановлювати логічні зв'язки й залежності (Синьов та ін., 2008). Учні молодших класів із ІП важко користуватися монологічним мовленням також і тому, що їхня мовленнєва активність є слабкою і швидко вичерпується, а вольових зусиль учні докладати не вміють (Соботович, 2015). Ученими досліджено, що монолог учнів із ІП якісно покращується за умови використання наочних стимулів, емоційного мотивування, підвищення інтересу дітей до теми (Кравець, 1999; Петрова, 1977).

Установлено, що в учнів із ІП страждає і здатність правильно сприймати монолог інших людей. Зокрема, діти з ІП не можуть слухати співрозмовника тривалий час; погано розуміють звернене мовлення, особливо складні речення; відволікаються; правильно сприймають лише окремі фрагменти (Боряк, 2018; Конопляста та Сак, 2010; Синьов та ін., 2008; Соботович, 2015).

У теорії й практиці корекційного навчання доведено, що мовлення в дітей із ІП є не лише якісно своєрідним, а й неоднаково розвиненим у різних

учнів. Його рівень і стан залежить як від об'єктивних факторів (наприклад, ступінь ІП та клінічний діагноз), так і від суб'єктивних чинників (зокрема, час педагогічного впливу та його відповідність особливостям дитини). Є. Соботович довела, що розвиток мовлення школярів із ІП здійснюється найбільш успішно за умови індивідуального та диференційованого підходу, який ураховує не лише типові риси при порушеному інтелекті, а й індивідуальні особливості дітей (Соботович, 2015).

Отже, аналіз літературних джерел свідчить, що в молодших школярів із ІП ускладнений перехід до самостійного висловлювання; власне мовлення є недостатньо розгорнутим, фрагментарним; монолог часто складається з логічно необ'єднаних частин; наявна бідність словникового запасу, недиференційоване розуміння й використання знайомих слів; порушена побудова зв'язного висловлювання. Діти з ІП не прагнуть зробити своє мовлення зрозумілим для слухачів, пояснити внутрішні причини подій, які описують. У результаті порушений розвиток монологічного мовлення впливає на становлення всіх сторін психічної діяльності й особистості школярів із ІП, затримуючи і порушуючи їх.

Нами було досліджене монологічне мовлення першокласників із ІП легкого ступеня. Дослідження проводилося у спеціальних школах Хмельницької і Тернопільської областей; у ньому взяло участь 47 учнів віком 7–8 років та 6 вчителів.

Дослідження проводилося за методиками Є. Соботович (Соботович, 2015). Зокрема, використали такі з них:

- 1) складання речень за малюнками;
- 2) складання речень з запропонованих слів;
- 3) верифікація граматичної правильності структури речення;
- 4) складання розповіді за сюжетним малюнком;
- 5) складання розповіді за серією сюжетних малюнків;
- 6) переказ прослуханого тексту;
- 7) розповідь на запропоновану тему.

Якщо діти з ІП не могли виконати пряму інструкцію, то надавали різні види допомоги: навідні питання; зразок речення; повторення тексту.

Під час опрацювання результатів дослідження до уваги бралися такі параметри, як:

- правильна побудова структури речення (наявність суб'єкта, предмета, об'єкта, їх розміщення відносно один одного, узгодженість слів у реченні правильне використання відмінків, часових форм, однини та множини);
- кількість складених речень;

- типи речень;
- використання різних частин мови;
- правильність відповідей на запитання;
- логічність побудови висловлювань;
- зв'язність речень у тексті; чіткість та повнота висловлювань;
- детальність переказу тексту, його особливості;
- обсяг і якість словника.

Проаналізуємо одержані результати. 60 % учнів із ІП змогли скласти речення за простими малюнками. Проте припускалися таких помилок: пропуск головних членів речення; використання русизмів; неточне розуміння й передача змісту малюнку; порушення структури речення; неточний добір дієслів до іменника; аграматизми; змішування однини і множини.

55 % учнів змогли скласти речення з поданих слів. Решта учнів припустилися таких помилок: неправильне поєднання слів у реченні – спочатку додаток, а потім присудок; аграматизми під час використання дієслів; неправильне використання відмінків іменників; використання дієслів у неозначеній формі замість теперішнього часу; грубі порушення структури речення; використання в реченні власних слів, а не запропонованих експериментатором.

Лише 40 % учнів із ІП змогли верифікувати подані речення, що свідчить про складність виконання цього завдання для дітей. Неправильність відповідей зумовлена: нерозумінням змісту і граматичної структури речень (діти відповідали, що речення побудоване правильно, у той час як спостерігається його неправильна побудова; взагалі відсутня відповідь); неузгодженість слів у реченні («Хлопчик ловила сачком метелика»); незв'язне поєднання слів у реченнях («Діти з корзинами пішли гриби шукати»); неправильний добір слів у реченні і розташування їх у структурі речення («Літом діти люблять купатися на річку»).

Учні з ІП відчували суттєві труднощі під час складання розповіді за сюжетним малюнком. Узагальнення виконання цього завдання всіма дітьми дозволяє виділити загальні особливості:

- невелика кількість складених речень (у середньому становить 3 речення, часто – 1 речення, рідко – 4 речення);
- найчастіше розповідь складалася з простих непоширених речень;
- окремі діти вживали в розповіді прості мало поширені речення, які містили частіше за все додатки («Дощ іде з неба») або обставини місця («Мама йде з хлопчиком з лісу»);

- найчастіше в розповідях зустрічались іменники, дієслова; рідше – займенники, прикметники; діти майже не вживали прислівники та прийменники;

- часто діти потребували навідних запитань за малюнком, і лише тоді могли самостійно скласти розповідь;

- більшість дітей висвітлювали зміст малюнка поверхнево; розповіді здебільшого були короткими, не конкретизованими.

У розповідях дітей за серією з п'яти сюжетних малюнків кількість речень у середньому становила 4-5. Переважна більшість речень – прості непоширені і малопоширені речення; окремі діти складали складні речення, здебільшого складносурядні зі сполучниками *а, і* або безсполучникові. Речення часто супроводжувалися аграматизмами, пропущенням головних чи другорядних членів речення («*Йшов дощ і йшов муравель і йому (-) кудя сховатися, і він сховався під грибочок*»). Речення відрізнялися стереотипністю, одноманітністю («*Мишка прийшла до грибочка. Вони сховалися від дощу. Прийшла пташка. Вони сховалися від дощу*»). Часто між реченнями були збережені смислові зв'язки, але вони не утворювали зв'язної розповіді, а виступали як окремі висновки (немає початку, середини, кінця розповіді). Часто в розповіді діти з ІП відображали лише окремі із зображених подій, помічали окремі моменти, але не розкривали внутрішнього змісту, що негативно впливало на зв'язність висловлювання.

Переказ прослуханого тексту також засвідчив проблеми у зв'язному мовленні дітей. Здебільшого переказ був неповним, неточним; діти не дотримувалися логіки подій у переказі, додавали свої слова, не відтворювали всі події тексту. Переважали прості речення, часто неповні.

Найскладнішим завданням для дітей була розповідь на запропоновану тему. У 84 % дітей така розповідь складалася з двох-трьох простих стереотипних речень. Зв'язні висловлювання дітей із ІП були недостатньо розгорнутими, фрагментарними. Речення не становили єдиного цілого, не утворювали зв'язної розповіді.

Результати проведеного дослідження свідчать, що дітям із ІП легше виконувати завдання, пов'язані з опорою на сюжетні малюнки чи запропоновані слова; завдання на складання одного речення. Під час складання розповіді за сюжетним малюнком або серією сюжетних малюнків учні відчують певні труднощі й нерідко потребують навідних запитань до них; ще важче дітям дається переказ; а найбільші труднощі виникають під час створення власного монологу за темою, оскільки потребують і роботи уяви, і пам'яті, і логічного мислення.

Ми також запропонували вчителям початкових класів інклюзивних шкіл м. Кам'янця-Подільського, у яких навчаються діти з ІП, оцінити монологічне мовлення своїх учнів і назвати труднощі, обумовлені недорозвитком мовлення. Учителі відзначили, що школярам важко програмувати своє висловлювання; вони потребують стимулювання й навідних питань. Педагоги помічають кількісну обмеженість та якісну бідність лексики, аграматизми цих учнів. Усі респонденти наголошували на необхідності логопедичної роботи з розвитку мовлення учнів із ІП. Проте вчителі недостатньо розуміють, що розвиток зв'язного мовлення є одним із корекційних завдань навчання цих дітей, а не лише метою логопедичного впливу.

Теоретичний аналіз проблеми й узагальнення результатів проведеного дослідження дозволило нам виділити особливості розвитку монологічного мовлення молодших школярів із ІП. Опишемо їх.

У процесі побудови зв'язних висловлювань учні з ІП потребують постійної стимуляції з боку дорослого, систематичної допомоги. Особливо важким для цих дітей є монологічне мовлення за уявою. Мовлення з опорою на наочність, конкретну ситуацію розгортається ними краще.

Зв'язні висловлювання є недостатньо розгорнутими, фрагментарними. У розповіді часто спостерігається порушення логічної послідовності, зв'язку між окремими її частинами. Зв'язні тексти часто складаються з окремих фрагментів, які не утворюють одного цілого й характеризуються стислістю викладу. Дещо легше, ніж самостійна розповідь, здійснюється дітьми з ІП переказ. Проте і він має низку особливостей. Зокрема, діти пропускають багато важливих частин тексту, передають зміст спрощено. Спостерігається нерозуміння причинно-наслідкових просторових зв'язків. Часто на основі випадкових асоціацій вони додають події, деталі, яких не було в тексті. Особливо виразно в монолозі проявляється недорозвиток лексико-граматичної будови мовлення дітей. У дітей із ІП надзвичайно бідні й нечіткі морфологічні узагальнення, уявлення про морфологічний склад слова і про синтаксичні зв'язки слів у реченні, недостатньо сформована система граматичних значень. Усе це потребує спеціальної взаємопов'язаної корекційної роботи вчителя початкових класів і логопеда.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Отже, своєрідність розвитку мовлення дітей із інтелектуальними порушеннями є наслідком органічного ушкодження їхньої центральної нервової системи і являє собою вторинне порушення. На усному мовленні дітей із ІП безпосередньо відображаються порушення мислення, вербального запам'ятовування, емоційно-вольової сфери. У свою чергу, недорозвиток

зв'язного мовлення впливає на весь психічний розвиток дітей із ІП, ефективність їхнього навчання, спілкування, оволодіння професією. Навчання таких дітей потребує цілеспрямованого корекційного психолого-педагогічного супроводу. Подальші наукові пошуки слід спрямувати на розробку методичних рекомендацій з індивідуального й диференційованого підходу в інклюзивному навчанні школярів із ІП відповідно до рівня розвитку їхнього мовлення.

ЛІТЕРАТУРА

- Боряк, О. (2018). *Діагностика, формування та корекція мовленнєвої діяльності дітей із порушеннями інтелектуального розвитку молодшого шкільного віку: теорія і практика*. Суми (Boriak, O. (2018). *Diagnostics, formation and correction of speech activity of children with intellectual disabilities of primary school age: theory and practice*. Sumy).
- Выготский, Л. (1934). *Мышление и речь*. Москва: Лабиринт, 2007 (Vygotsky, L. (1934). *Thinking and speaking*. Moscow: Labyrinth, 2007).
- Конопляста, С. Ю., Сак, Т. В. (2010). *Логопсихологія*. Київ: Знання (Konopliasta, S. Yu., Sak, T. V. (2010). *Logopsychology*. Kyiv: Knowledge).
- Кравець, Н. (1999). *Розвиток мовлення в учнів молодших класів допоміжної школи на уроках читання та української мови: навчально-методичний посібник*. Київ: А.С.К. (Kravets, N. (1999). *Speech development in junior high school students in reading and Ukrainian language lessons*. Kyiv: A.S.K.).
- Леонтьев, А. (1969). *Язык, речь, речевая деятельность*. Москва: Просвещение (Leontiev, A. (1969). *Language, speech, speech activity*. Moscow: Enlightenment).
- Петрова, В. (1977). *Развитие речи учащихся вспомогательной школы*. Москва: Педагогика (Petrova, V. (1977). *Development of the speech of students in a special school*. Moscow: Pedagogy).
- Синьов, В., Матвеева, М., Хохліна, О. (2008). *Психологія розумово відсталої дитини*. Київ: Знання (Siniov, V., Matvieieva, M., Khokhlina, O. (2008). *Psychology of a mentally retarded child*. Kyiv: Knowledge).
- Соботович, Є. (2015). *Вибрані праці з логопедії*. Київ: Видавничий дім Дмитра Бурого (Sobotovych, E. (2015). *Selected works on speech therapy*. Kyiv: Dmytro Burago Publishing House).
- Тищенко, В. (2004). Інтелектуальний компонент у структурі діяльності засвоєння мови у дітей з нормальним та порушеним розумовим розвитком. *Теорія і практика сучасної логопедії: збірник наукових праць. Актуальна освіта*, 230-238 (Tyshchenko, V. (2004). The intellectual component in the structure of language acquisition in children with normal and impaired mental development. *Theory and practice of modern speech therapy: a collection of scientific papers*. Kyiv: Actual Education, 230-238).

РЕЗЮМЕ

Мирослава Светлана, Бахмат Наталья. Особенности монологической речи младших школьников с интеллектуальными нарушениями.

Одной из ключевых компетентностей Новой украинской школы является общение на родном и государственном языках. При формировании необходимых умений педагога должны учитывать особенности развития ученика, его трудности и возможности. Поскольку Новая украинская школа предполагает инклюзивное обучение и школьников с интеллектуальными нарушениями, учителя должны

владеть знаниями об уровне развития речи таких учеников, его специфику. У младших школьников с интеллектуальными нарушениями затруднен переход к самостоятельному высказыванию; собственная речь недостаточно развернутая, фрагментарная; монолог часто состоит из логически необъединенных частей; имеется бедность словарного запаса, недифференцированное понимание и использование знакомых слов; возбуждено построение связного высказывания. Дети не хотят сделать свою речь понятной для слушателей, объяснить внутренние причины событий, которые описывают. Недоразвитие связной речи влияет на весь психическое развитие таких детей, эффективность их обучения, общения.

Исследована монологическая речь первоклассников с интеллектуальными нарушениями легкой степени, показавшие их способность выполнять задачи, связанные с опорой на сюжетные рисунки или предложенные слова; задания на составление одного предложения, чем составлять рассказы по сюжетным рисунком или серии сюжетных рисунков. Учителя начальных классов инклюзивных школ оценивали монологическую речь своих учеников и выделили трудности в их речи, недостаточно осознавая влияние коррекционных задач у обучаемых детей на развитие связной речи. Следовательно, развитие речи детей с интеллектуальными нарушениями требует специальной взаимосвязанной коррекционной работы учителя начальных классов и логопеда.

Ключевые слова: младшие школьники; интеллектуальные нарушения; монологическая речь; недоразвитие познавательной деятельности; индивидуальный подход.

SUMMARY

Myronova Svitlana, Bakhmat Nataliia. Features of monologue speech of junior schoolchildren with intellectual disabilities.

One of the key competences of the New Ukrainian School is communication in native and state languages, in particular, the ability to freely express one's own opinion, the ability to use language in the field of culture. Since the New Ukrainian School provides inclusive education for students with intellectual disabilities, teachers must have knowledge about the level of speech development of such students, its specifics. Junior schoolchildren with intellectual disabilities have a difficult transition to self-expression; own speech is insufficiently developed, fragmentary; the monologue often consists of logically unconnected parts; existing vocabulary poverty, undifferentiated understanding and use of familiar words; the construction of a coherent statement is disturbed. Underdevelopment of coherent speech affects the entire mental development of such children, the effectiveness of their learning, communication.

The monologue speech of first-graders with mild intellectual disabilities was investigated, which showed their ability to perform tasks related to reliance on plot drawings or suggested words; assignments to compose one sentence than to compose stories based on a plot drawing or a series of plot drawings. Primary school teachers of inclusive schools assessed the monologue speech of their students and highlighted difficulties in their speech, not being sufficiently aware of the impact of correctional tasks in the children being taught on the development of coherent speech. Consequently, speech development of children with intellectual disabilities requires special interrelated correctional work of primary school teachers and speech therapists.

Key words: junior schoolchildren, intellectual disabilities, monologue speech, underdevelopment of cognitive activity, individual approach.