

активності як цілісної дидактичної системи.

**Висновки.** Отже, ефективність запропонованих засобів у розвитку пізнавальної активності в молодших школярів була доведена зростанням усіх досліджуваних критеріїв і показників. Отримані теоретичні й практичні висновки свідчать, що вальдорфські засоби дійсно сприяють розвитку пізнавальної активності в молодших школярів.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Гез Н. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: Высшая школа, 1982. – 373 с.
2. Іонова О. Науково-педагогічні основи навчально-виховного процесу в сучасній школі за ідеями вальдорфської педагогіки: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Інститут педагогіки АПН України. – К., 2000. – 35 с.
3. Китайгородская Г. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам. – М.: Изд-во МГУ, 1986. – 176 с.
4. Контроль речевых умений в обучении иностранным языкам / В.Цетлин, А. Климентенко, Г. Уайзер, М. Вайсбурд, М. Брейгина и др. / Под ред. В.Цетлин. – М.: Просвещение, 1970. – 119 с.
5. Лернер И. Процесс обучения и его закономерности. – М.: Знание, 1980. – 96 с.
6. Лозовая В., Камышанченко Е. Формирование познавательной активности школьников. – Белгород: БГУ, 2000. – 232 с.
7. Смирнова Л. Об уровне критического понимания иноязычной речи на слух // Теоретические и экспериментальные исследования в области обучения речи и чтению. – М.: Изд-во МГПИЯ им. М. Тореца, – 1982. – С. 157 – 169.
8. Шамова Т. Активизация учения школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.
9. Штайнер Р. Духовное обновление педагогики. Пер. с нем. – М.: Парсифаль, 1995. – 256 с.

УДК 376.1.016

**М.А. Медведєва**

*Інститут спеціальної педагогіки*

### **ОСОБЛИВОСТІ УСНОГО МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ТЯЖКИМИ ВАДАМИ МОВЛЕННЯ ТА ЇХ ВПЛИВ НА РОЗВИТОК ПРОЦЕСУ ПИСЬМА**

*Учні з тяжкими вадами мовлення мають різного ступеня тяжкості первинні мовленнєві дефекти. У статті проаналізовано результати вивчення усного мовлення школярів, а саме звуковимови, та відображення його порушень у писемній діяльності дітей.*

*Учащиеся с тяжелыми недостатками речи имеют разной степени тяжести первичные речевые дефекты. В статье проанализировано результаты изучения устной речи школьников, а именно звукопроизношения, и отображение ее нарушений в письменной деятельности детей.*

*Pupils with hard defects of speech have primary defects of speed of different degree of difficulty. We analyze the results of study of the verbal speech of schoolboys, exactly pronunciation, and reflection of its violations in writing activity of children in this article.*

**Постановка проблеми.** Мовлення – це показник людськості, вищої психічної організації мозку. Розвиток мовлення займає чільне місце в системі виховання і навчання дитини. Якщо питання стосується дітей із відхиленнями мовлення, то ще потрібно говорити й про корекційне навчання, яке передбачає виправлення порушень провідного (мовленнєвого) дефекту [1]. Важкі мовленнєві порушення супроводжуються особливостями розвитку дитини, причиною яких є зниження психічних показників у цілому. Як відомо, діти з недоліками мовлення становлять основний контингент невстигаючих учнів, мовленнєві порушення ведуть до наявності стійких, специфічних помилок на письмі та під час читання – дисграфії та дислексії (Р. Левіна, К. Беккер, Л. Спірова), викликають труднощі в засвоєнні навчальних програм із предметів мовного циклу (Є. Дранкіна, І. Садовнікова, А. Ястребова).

Наш дослідницький інтерес стосується проблем опанування навичок писання молодшими школярами з тяжкими вадами мовлення (далі ТВМ), а саме: «репродукції», яка передбачає запис чужого мовлення під диктовку або запис інформації з будь-якого джерела – переписування, і «власного письма», тобто фіксацію власного усного мовлення [9].

Метою нашого дослідження є вивчення механізмів помилок, які допускають учні 2 – 4 класів шкіл для дітей з ТВМ у писемній продукції. Навчання писемного мовлення, як правило, відбувається за традиційними методиками і зводиться до формування фонематичних уявлень без урахування їхньої складної психофізіологічної структури та можливих механізмів порушень. На наш погляд, саме дослідження механізмів писемних недоліків є необхідною умовою успішного розв'язання проблеми навчання дітей із ТВМ.

**Аналіз актуальних досліджень.** Проблема писемного мовлення займались учені різних галузей (психології, педагогіки, логопедії). У психології процес письма розглядається як особливий вид мовленнєвої діяльності, що містить у собі низку психофізіологічних механізмів [5]. За педагогічними уявленнями письмо – це процес набуття навички писання за фонетичними і морфологічними принципами орфографії. У логопедії процес письма розглядається в тісному зв'язку з мовленнєвими недоліками, тобто з вадами звуковимови, які виникають унаслідок порушених фонематичних сприймань і уявлень.

До сьогодні склалася певна концепція тлумачення писемного мовлення, яка є складною формою психічної діяльності людини, що необхідна в повсякденному житті і включає, з одного боку, активну передачу своїх думок за допомогою певної писемності, письма, а з іншого боку, сприйняття і розуміння написаного засобами читання [3; 6; 8].

Однак необхідно враховувати декілька аспектів цієї проблеми. Писемне мовлення перш за все відноситься до мовних явищ. Унаслідок цього необхідно враховувати чинники, що визначають цей вид мовлення з лінгвістичних і психолінгвістичних позицій. Разом з тим писемне мовлення є особливою діяльністю людини, у якій необхідно розрізняти як психологічні, так і фізіологічні аспекти. У зв'язку з цим під час вивчення механізмів писемно-мовленнєвої діяльності потрібно враховувати не тільки досвід науки про психічні операції, але і психофізіологічну структуру кожної операції окремо [3; 6; 8].

У сучасних дослідженнях велика увага приділяється вивченню структурних операцій писемної діяльності, а також розвитку базових психічних процесів і функцій, що впливають на її становлення [2; 4]. Таким чином, обґрунтовується залежність стану писемно-мовленнєвих умінь і навичок як від рівня розвитку операціональних, так і функціональних компонентів писемного мовлення, але недостатньо розкриті питання механізмів різних видів дисграфічних помилок. Наше дослідження спрямоване на вивчення порушень писемного мовлення учнів з тяжкими вадами мовлення (ТВМ), які виступають у ролі вторинних проявів мовленнєвого дефекту, а також їх структурної організації.

**Мета статті.** Основна категорія дітей, які брали участь у нашому дослідженні, мають первинні порушення мовлення. Тому, розглядаючи письмо як один із видів психічної діяльності, дослідження структурних компонентів цього процесу ми почали з вивчення стану мовленнєво-рухової сфери (усне мовлення). Тож мета статті – проаналізувати стан однієї зі сторін усного мовлення (звуковимови) і визначити її вплив на порушення писемної продукції учнів.

**Виклад основного матеріалу.** Письмо є однією з найскладніших форм писемного мовлення, оволодіння якою відбувається завдяки спеціально організованій роботі педагогів. Складний фізіологічний механізм писемного мовлення здійснюється за допомогою всіх аналізаторів, з яких одні є

провідними, а інші допоміжними. У писемному мовленні, крім слухового і мовно-артикуляційного, беруть участь зоровий і руховий аналізатори. Так, під час читання провідна роль належить мовно-зоровому аналізатору, а під час писання – мовно-зоровому і руховому. Особлива складність писемного мовлення полягає у процесі взаємодії всіх аналізаторів.

Спираючись на теоретичні положення Л. Виготського, Є. Соботович, Р. Левіної з питань зв'язку мовленнєвої сфери з різними психічними процесами, нами була розроблена методика дослідження ведучих компонентів писемної діяльності учнів, до складу якої входило вивчення стану таких психологічних процесів, як сприймання, уявлення, пам'ять, увага і контроль. У цій статті ми розглянемо вплив порушень усного мовлення на стан писемної продукції учнів.

Дослідження усного мовлення дало такі показники:

- 74% учнів мають лексико-граматичні порушення середньої тяжості, які обумовлені обмеженим словниковим запасом, простотою висловлювань, відсутністю розгорнутості та складності будови фрази;

- у 55% учнів під час складання речень було зафіксовано порушення лінійності розгортання висловлювань, яке виражалося у невмотивованих інверсіях (*Молоко Коля налив. Доц на вулиці іде*), пропусках значущих слів (*Сніжок на землю*), порушення лексико-граматичного оформлення висловлювань (*У лісі холодної ходять згряя вовків*);

- під час складання оповідання за поданими сюжетними картинками були відзначені труднощі програмування висловлювань у 71% учнів, випадали значущі частини оповідання, спостерігалась хаотичність передачі смислового змісту оповідання, порушення часового і причинно-наслідкового зв'язку фрагментів.

Уся своєрідність особливостей усного мовлення учнів знайшла своє відображення у писемній продукції школярів. Виходячи з мети нашого дослідження, а також з визначення поняття «дисграфія», нас цікавлять порушення написання слів відповідно до фонетичного принципу орфографії. Дисграфія детермінується як порушення написання слова відповідно до фонетичного принципу письма і характеризується наявністю значної кількості так званих специфічних помилок.

Виділимо основні функції й операції, необхідні для реалізації фонетичного принципу письма:

- акустичні операції, які беруть участь у сприйманні слова;

- фонематичні операції, що визначають чіткість і безпомилковість у диференціації звуків;
- аналітико-синтетичні операції, необхідні для визначення порядку звуків у слові;
- рухові операції, серед яких ми виділили мовленнєво-рухові та моторні, що беруть участь у написанні букв;
- зорові операції, сформованість яких забезпечує знання і розрізнення букв під час письма;
- когнітивні операції (увага, пам'ять, контроль).

Таким чином, реалізація фонетичного принципу письма потребує достатньо розвинених акустичних і фонематичних операцій. Відомо, що від ступеня розвитку фонематичного сприйняття, а також від сформованості навичок фонематичного аналізу та синтезу залежить успішність оволодіння процесом письма, оскільки фонематичний розвиток є тим стрижнем, який дозволяє в однакових поняттях характеризувати звукове мовлення, читання, письмо. У дітей з ТВМ відзначаються різної тяжкості порушення звуковимови, тому провідним критерієм аналізу порушень письма в учнів ми визначили стан звуковимови. А як встановлено Є. Соботович, у дітей з порушеннями мовлення через ослаблення слухових операцій і функцій (уваги, контролю та самоконтролю) формування фонематичних уявлень відбувається з опорою не на слуховий аналізатор, а на мовноруховий, діяльність якого порушена, що, у свою чергу, призводить до наявності помилок через заміни та пропуск букв, що відповідають звукам, близьким за акустичними й акустико-артикуляційними ознаками [10].

Виходячи з положень впливу розвитку усного мовлення, а саме звуковимови на успішність оволодіння навичками письма (В. Орфінської, А. Соколова, О. Леонтєва, Л. Назарової, В. Бельтюкова, Л. Спірової), ми проаналізували звуковимовні здібності учнів і співвіднесли ці показники зі станом писемної продукції.

Результати обстеження вимови (див. табл. 1) демонструють наявність позитивної динаміки у виправленні звуковимови учнів, але ще й у 4-ому класі є діти з вадами мовлення органічного генезу (ринолалія, дизартрія, алалія).

## Результати обстеження звуковимови учнів за класами

Клас	К-ть учнів з порушеною звуковимовою	К-ть учнів з недостатньо автоматизованою вимовою	К-ть учнів з виправленою вимовою
2	21 (56,7%)	9 (22,5%)	6 (19,4%)
3	10 (27%)	13 (32,5%)	13 (41,9%)
4	6 (16,2%)	18 (45%)	12 (38,7%)
Загальна кількість учнів	37 (34,2%)	40 (37%)	31 (28,7%)

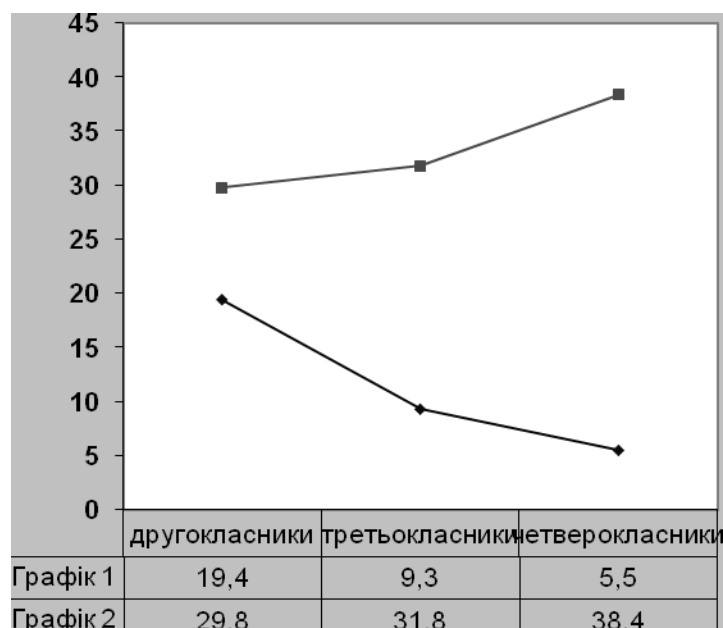
Порівняння помилок усного і писемного мовлення дало такі показники:

- відсутність фонем у мовленні учнів корелюється з пропусками букв, що відповідають цим звукам;
- наявність на письмі заміни букв, які відповідають звукам, заміненим або викривленим у звуковимові дітей.

Ці показники свідчать про взаємозв'язок порушень звуковимови з недоліками письма, що співпадає з результатами досліджень низки вчених. Так Р. Боскис, Р. Левіна встановили, що дисграфія виникає унаслідок порушення звуковимови або на ґрунті порушень центральної нервової системи і здебільшого виявляються в недостатності тонких диференціювань слухових аналізаторів. А. Соколовим виявлена наявність постійного зв'язку та взаємодії між мовноруховим і мовнослуховим аналізаторами навіть у внутрішньому мовленні.

Охарактеризувавши якісний склад порушень, властивих усному і писемному мовленню учнів, ми звернули увагу на особливості кількісних показників недоліків у цих видах мовленнєвої діяльності. Аналізуючи результати констатувального експерименту, виявилася така закономірність: кількість учнів з порушеннями вимови від другого до четвертого класу зменшилась, а кількість помилок у писемній продукції збільшилась (див. табл. 2).

**Графічне відображення порушень звуковимови та писемного мовлення учнів за класами**



Графік 1 відображає стан звуковимови;

Графік 2 відображає стан писемного мовлення за фонетичним принципом.

Таким чином, в основі писемної діяльності лежать не тільки порушення мовленнєво-рухового компонента, а складні психофізіологічні механізми, несформованість яких призводить до появи дисграфічних помилок у писемній продукції школярів з ТВМ. Аналіз результатів проведених експериментів доводить багатогранність причин, які сприяють появі великої кількості помилок у писемній продукції учнів. У тому числі ще раз акцентує увагу на тому, що в основі дисграфії – недостатність того вищого аналітико-синтетичного процесу, який проходить у корі великих півкуль у ділянці основних ядер аналізаторів і в міжаналізаторних зв'язках і обумовлює правильну мовленнєву функцію [7].

**Висновки.** Вивчення мовленнєво-рухової сторони мовлення дає можливість зробити такі висновки:

1. Учні відображають на письмі порушення, наявні в їх усному мовленні.
2. Порушення звуковимови не є провідними і детермінуючими

причинами недоліків писемного мовлення, а й ще раз доводять складний механізм процесу письма.

3. Подальший аналіз результатів досліджень буде спрямований на вивчення механізмів взаємодії акустичного і мовленнєво-рухового аналізаторів.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Концепція стандарту спеціальної освіти дітей дошкільного віку з вадами мовленнєвого розвитку // Дефектологія. – 2002. – № 1.
2. Корнев А. Н. Дислексия и дисграфия у детей. – Спб.: Гиппократ, 1995. – 224 с.
3. Жинкин Н. И. Механизмы речи. – М.: АПН РСФСР, 1958. – 370 с.
4. Лалаева Р. И. Нарушения устной речи. – Л.: ЛГПИ, 1988. – 71 с.
5. Левина Р.Е. Нарушение письма у детей с недоразвитием речи. М.: АПН РСФСР, 1961. – С. 281
6. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Просвещение, 1969. – 214 с.
7. Ляпидевский С.С. Дисграфия у детей и их психофизиологический анализ // Учебно-воспитательная работа в специальных школах. – М., 1953. – Вып. 3. – С. 83 – 97.
8. Лурия А.Р. Очерки психофизиологии письма. – М.: АПН РСФСР, 1950. – 84 с.
9. Пассов Е.И. Основы методики обучения иностранными языками. – М., 1977. – С. 205 – 206.
10. Соботович Е.Ф. Нарушение речевого развития у детей и пути их коррекции: Научно-методическое пособие. –К.: ІСДО, 1995. – 204 с.

УДК 379.81.011.33(09)

**Т.М. Медведь**

*Харківський національний педагогічний  
університет імені Г.С. Сковороводи*

## ЛІТЕРАТУРА ТА МИСТЕЦТВО В ОРГАНІЗАЦІЇ ДОЗВІЛЛЯ ШКОЛЯРІВ

*У статті розкрито аспекти організації дозвілля учнів шкіл у другій половині XIX – початку XX століття. Показано значення літератури та мистецтва для дозвільної діяльності як чинника формування особистості школяра.*

*В статье раскрыты аспекты организации досуга учащихся школ во второй половине XIX – начале XX века. Показано значение литературы и искусства в досуговой деятельности как фактора формирования личности школьника .*

*This article touches upon the organization the schoolchildren's leisure in the second part of the 19-th century and in the beginning of the 20-th century. This article considers the importance of literature and art in the leisure activity as the factor of formation of a schoolchildren's personality.*

**Постановка проблеми.** Загальна мета виховання, сформульована ще гуманістами епохи Відродження, не втрачає своєї актуальності й на сучасному етапі розвитку суспільства. Гармонійна всебічно розвинена особистість є