

...завдання матеріалу, який передбачає по-  
 ступовне зростання вимог до рівня засвоєння  
 навчальних практичних знань старшими до-  
 шкільниками.  
 На останньому етапі роботи дітям пропону-  
 ють завдання, які спрямовані на формування  
 логографічної пильності та розвитку вираз-  
 ності мовлення.  
 Програмою передбачено гармонійний мов-  
 леньвий розвиток дошкільника, який є спри-  
 яливим для формування шкільної зрілості.  
 Таким чином, нова програма побудована  
 з урахуванням психологічного та комп-  
 ютерного підходу і має на меті впроваджен-  
 ня змісту навчання старших дошкільників із  
 ФОНМ, подання наявного фонових знань  
 до предмету мовлення та організації суттєвої  
 роботи в корекційній роботі логопедів-  
 логопедиків у дитячих закладах компенсуючого

*Література:*  
 Базовий компонент дошкільної освіти  
 в Україні // Дошкільне виховання. —  
 1999. — № 1. — С. 6—19.  
 Кононко О. А. Базова програма розви-  
 тку дітей дошкільного віку «Я у Світі» /

## ОСОБЛИВОСТІ МОВЛЕННЕВОЇ ПІДГОТОВЛЕНОСТІ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗІ ЗНИЖЕНИМ ЗОРОМ

Рецензент: Борщевська А. В.,  
 канд. психол. н., с. н. с. лабораторії сурдопедагогіки  
 Інституту спеціальної педагогіки  
 НАПН України

Бабіна А. С.

м. Київ

В статті розкриваються результати вивчення  
 мовленнєвої підготовленості до навчання в  
 дошкільниках зі зниженим зором, ч-  
 тобто: обізнаність з українською абеткою, ч-  
 тобто: вміння, стан розвинутої фонематичного слуху  
 мовлення (читання напам'ять, розповідь  
 напам'ять, переказ за малюнком), які мають своє-  
 гаті: провляється важливістю уважливості опану-  
 вання програмою.  
**Ключові слова:** дошкільники зі зниженим зором,  
 мовленнєва підготовленість, своєрідність провля,  
 підготовка до школи, засвоєння програми.

- О. А. Кононко — [3-те вид., випр.] — К.:  
 Світлич, 2009. — 430 с.
- Кононко О. А. Методичні аспекти ре-  
 алізації базової програми розвитку ди-  
 тини дошкільного віку «Я у Світі» /  
 Кононко О. А. — [2-ге вид., випр.] — К.:  
 Світлич, 2009. — 208 с.
- Державна національна програма «Світа  
 в Україні XXI століття», — К.: Рада  
 1994. — 61 с.
- Закон України. Про внесення змін і допо-  
 внень до Закону України про «Про-  
 освіту». — К.: Генеза, 1996. — 36 с.
- Крутії К. А. Всесвітній простір  
 К. А. Крутії — Запоріжжя: ТОВ «АІПС-  
 АТА», 2010. — 220 с.
- Соботович Е. Ф. Психологія дитячої  
 структури речової діяльності і  
 механізми її формування [науково-  
 метод. посібник] / Е. Ф. Соботович — К.:  
 ІЗМН, 1997. — 44 с.
- Филичева Т. Б. Програма корекційно-  
 ного навчання дітей з ФФНР в старшій  
 групі дитячого садка / Т. Б. Филичева,  
 Т. В. Чиркіна — М.: АСТ: Астрель. — 1993

ISSN 2376-0562; 617.6.751.6:376.016:81-028.31]-053.4

In order to study of a condition speech to training at school of preschool children with the visual impairment on such parameters reveal: knowledge with the Ukrainian alphabet, reader's skills, a condition of progress phonemic hearing of tone and oral speech reading by heart, the story on memories, retelling on pictures, which have the original displays and are important for successful mastering the letter.

**Keywords:** preschool children with the lowered vision, speech readiness, original displays, preparation for school, mastering of the letter.

Мовленнєвий розвиток дітей зі зниженим зором, до числа яких належать діти сабозорі та діти з різними функціональними порушеннями (космоптією, амбліопією, ністагмом та ін.), є одним із основних компонентів психологічної основи засвоєння знань у школі. Порушення мовлення у цієї категорії дітей зустрічаються значно частіше, ніж у нормальних зрячих, і мають свої фізичні та психічні особливості розвитку, які призводять до того, що їх навчання в школі розпочинається, як правило, з семи років.

Дітина, яка має мовленнєві та зорові порушення, розвивається в певних умовах порівняно зі зрячими дітьми, проте ці порушення мають багато спільного з порушеннями мовлення у дітей з нормальним зором (в межах однієї або декількох мовних систем). Не можна однозначно говорити про те, що існуючі порушення мовлення ніяк не співвідносяться з вадами зору. Встановлено, що мовленнєві порушення можуть посилюватися (на час взаємодії з іншими факторами) під впливом зорового порушення. При цьому знижується компетенція роль мовлення, що негативно позначається на формуванні знавчальної діяльності дітей [2, 5], рівні підготовленості до опанування шкільним курсом рідної мови. Дуже часто негативну роль відіграють і незадовільні фактори середовища, відсутність своєчасного цілеспрямованого впливу на дитину. Щоб на початку навчання в школі діти з порушеннями зору отримали необхідну компенсацію допомогу з боку вчителів, логопедів, тифлопедагогів, необхідно обов'язково провести вивчення стану їхньої мовленнєвої підготовленості.

Змістовний бік вивчення дітей зі зниженим зором та стану їхнього мовленнєвого розвитку має визначатися віком обстежуваного (6-8 років) і завданнями, яке ставить це обстеження.

Вивчення мовленнєвих і немовленнєвих порушень у шести-восьмирічних дітей з глибокою вадами зору має відбуватися в спеціальній школі для дітей зі зниженим зором використовуються тексти-таблиці, в яких представлено групи слів, об'єднаних за гучністю-дзвінкістю, твердістю-м'якістю. Кожен з пригосних

бокими порушеннями зору надає можливість з'ясувати багато важливих питань про значення і роль у формуванні якісного боку мовлення таких факторів, як вік, стан зорової функції, моторики, навколишнє середовище й мови виховання тощо. Під час добору матеріалів для вивчення мовлення сабозорі дітини не можна відразу орієнтуватися на те, що обов'язково така дітина не може, але повинна знати чи вміти. Матеріал добирається таким чином, щоб виявити потенційні можливості дітини, не встановлюючи меж мовленнєвого розвитку. Оскільки більшість дітей з порушеннями зору не має достатньої досвіду сумісної ірвової діяльності (особливо дошкільники, які виховувалися в сім'ях вродовж всього обстеження пера, вивченням завдань даються необхідні інструкції, стосовуються показ, сумісне виконання певних дій на початку навчального року проводяться індивідуальні та групові заняття і бесіди, яких з'ясовуються знання букв абетки, вивок навичок читання (переважно склади, ня букв у складі), розвиток фонематичних способів, усного мовлення (вміння переказувати казку, вірши, склади розповідь за малюнком), а також лексичний запас цих дітей тих, хто вміє читати, визначається швидкоправильність, усядомовність і виразність читання. Для цього всім дітям, які вміють читати, пропонується адекватний за змістом, акційним наповненням і обсягом (в межах 45-50 слів) букварний текст.

Однак результати такого вивчення дітей зі зниженим зором засвідчують, що лише 15% з них на час вступу до школи вміють читати по складах, 25% знають окремі букви, решта прямою не впадає. В тих, хто вміє читати швидко, шкільна читання коментується в межах від 7 до 20 слів на хвилину. Під час читання дітей припускаються великої кількості помилок, в тому числі: не дочитують рядок, гублять припинення і сповучники, не завжди отримують інтонацію, не можуть переказати прочитаний текст.

Для вивчення стану розвитку фонематичного сауху дітей в спеціальній школі для дітей зі зниженим зором використовують групи текстів-таблиць, в яких представлено групи слів, об'єднаних за гучністю-дзвінкістю, твердістю-м'якістю. Кожен з пригосних

тягнути, а витягнути не змогли. (Хто всі?) — Собачка, півник, гуси, бабка і дівчинка. Тільки кова миска прибіла, річку витягла».

Такого типу перекази спостерігаються у більшості сабозорих дітей. Однак серед них виділяється значна група учнів, які переказують казку дослівно, що може свідчити про достатню розвинуту механічну пам'ять у дітей з різко зниженим зором.

Складання розповіді за мавонок, що ілюструє казку «Бовк і сімєро козенят», без обмеження часу на її здійснення, завжди викликає у сабозорих дітей значні труднощі. Вони або лише називають зображені на картинці предмети, або змішують назви зображених предметів, не можуть встановити логічних зв'язків між елементами мавонка. Наприклад, Оля С. (гострота зору — 0,08, Наприклад, Оля С. (гострота зору — 0,08, діатноз — афакія, горизонтальний ністатм) складала наступну розповідь: «Бовк, кішки чи хто. Ні, мабуць, козенята, бідон і кружка (замість гвечика). Бовк, мабуць, пили прийшов»; Жєня П. (гострота зору на оці, що краще ба-чить, — 0,2, діатноз — міопія) зміг лише перерахувати зображені предмети: «Козенята (Скільки?) — батато. Олин, ще олин, ще олин. Бовк. У вікно дивиться (Хто?) — козлик. Бідон з мавонок».

Вивчення словникового запасу і лексико-граматичного значення слів, вживаних у мовленні, доводить, що у сабозорих дітей мають місце труднощі у вживанні слів та образних виразів, часто відбувається розчуження на словесного визначення предмета чи явища дійсності, відмічається деяка невідповідність між словом і образом предмета.

Змішування конкретного значення слова і образів предметів, часта в дітей масової школи. Це можна пояснити психологічними особливостями мовного шкільного віку, недостатністю дошкільної підготовки, практичного досвіду, нестійкістю уваги семи-восьмирічних дітей. Сабозорі діти, крім усіх названих вище вікових особливостей, дуже часто мають не повну або спотворену інформацію про предмети або явища довкілля. Нерідко конкретна назва предмета або явища замінюється розгорнутим його описом, в якому відсутня стійкість між предметом чи явищем і словом. Фрагментарне сприймання предмета у дітей з неповноцінним зором призводить до виділення неіснуючих його ознак, неповно-ти їх перебігу, несформованості уявлень про предмети і явища дійсності.

звуків пропонується дітям в різних позиціях сполученнях з голосним звуком. Крім того, до цих таблиць включаються слова, до складу яких входять сонорні, непарні шиплячі та афрікати. Наприклад, для розрізнення звуків з-с використовуються слова: *заїка-саїка, зїна-сїнї, зїд-сїл, коза-коса; ж-ш: жар-шар, жив-шів, мушкет-мушкет; м-н: мша-нша, між-ніж, миска-ніжка, мша-ніша.* Серед захованих до школи недорозвиток фонематичного слуху відмічається у значній частині дітей зі зниженим зором (30%), що надає негативно позначається на формуванні навичок читання. Особливо ці труднощі виявляються на перших етапах навчання чи читанню, під час поділу речень на слова, слів на склади і виділенні звуків зі складаів.

Особливо складною для дітей із порушеннями фонематичного слуху виявляється робота з самостійного добору слів із заданим звуком. Аналогічні труднощі виникають і під час вивчення як приголосних, так і голосних звуків, виділення твердих і м'яких приголосних. Для визначення рівня розвинутої мовленнєвої всім дітям пропонується продекламувати напам'ять вірш, розповіді по пам'яті казку «Ріпка» і склади за мавонок переказ казки «Бовк і сімєро козенят».

Особливих труднощів під час читання напам'ять вірша сабозорі діти не відчували. Складніше їм вдається переказ, який носить переважно фрагментарний характер, має порушення логічної послідовності переліку, частіше вказівні, Наприклад, Сашко К. (гострота зору на оці, яке краще бачить, становить 0,2 з корекцією, діатноз — афакія, ністатм) сказав наступний переказ казки «Ріпка»: «Посадив дів річку, і вона витягнула велика. Він її витягнув-витягнув, а витягнути не міг. Покидав він онучку Катрєю. Вони витягнув-потягнув, а витягнути не могли. Онучка покинула кішку. Вони витягнув-потягнув, а витягнути не могли. А ще кішка покинула мишку. І вони витягнув річку». Як бачимо, переказ Сашка К. є фрагментарним, хаотичним випустив ряд послідовних дій і героїв казки.

Микола С. (гострота зору — 0,8, діатноз — дегенерація сітківки, звуження поля зору) основний зміст казки звів до одного речення («Всі тягнув-тягнули, а витягнути не змогли»), вніс надуманих героїв (півник, гуси) і випустив кішку. Ось який вигляд мав його переказ: «Дів посадив річку. Всі тягнули-

Досить часто у сабозорних можна спостерігати нерозчленованість впізнавання об'єктів, які мають схожі за формою, розміром або смаком елементи. Ці об'єкти сабозорі називають словом, найбільш знайомим і частіше вживаним ними в мовленні, наприклад, айву називають яблуком, черешню — вишнею, а диню — гарбузом.

При наявності збідненості чуттєвого досвіду у сабозорних дітей спостерігається, з одного боку, обмеженість словесного вираження, а з другого — намірна вербалізація. Прикладом може слугувати опис картин осінньої природи уявними з нормальним і порушеним зором.

Таня П. (зір в нормі): «Прийшла осінь-краса. Всі дерева ваягнула у яскраві убори. Берізки пожовтіли, осики почервоніли, а дубочки в мідний колір перекарсалися. Улітку явники зеленіли завшишися».

Михайло К. (сабозорний): «Наввораї осінь. Стало холодно і не можна купатися. Деревам теж холодно, і вони всі пожовтіли. (Які дерева пожовтіли?) — Берізки, дуби, осики, сосни і явники. Скоро буде листя падати».

Як бачимо, сабозорний учень, знаючи назви дерев, разом з тим змішує листяні та хвойні дерева, омонімічно уявляє забарвлення листя, вважає, що сосни і явники теж поживали. Опис картин осінньої природи у хлопця-ка вищого рівня образним, невиразним.

Досить характерним для багатьох дітей зі зниженим зором, які приходяють до школи, є малий запас конкретних уявлень про довкілля, незадовільне орієнтування в просторі під час читання (втрата рядка, слова, слова), велика кльккість неправильно вимовлюваних слів (спотворення слів, неврівне використання їх, зміни наголосу в словах, діакритизми та ін.).

Серед основних причин в цьому сабозорі мовленнєвої підготовки дітей із порушеннями зору до школи можна назвати непра-вильне дошкільне виховання в сім'ї і дитячих садах загального типу. Зокрема в останніх мало уваги приділяється корекційній роботі з розвитку пізнавальних інтересів сабозорних дітей, активізації їх розумового і фізичного розвитку.

Нерівно багатьки сабозорних дітей віддають перевагу вихованню дитини вдома, відмовляючись від їх навчання в спеціальних дошкільних закладах. Спостереження засвідчують, що чим нижчою є гострота зору у дитини, тим частіше вона виховується вдома. Знаходячись вдома, дитина нерівно не отримує знань, не-

### Література:

1. Бабіна А. С. Вивчення української мови в початковій школі АМІА дітей зі зниженим зором: [наук.-метод. посіб.] / А. С. Бабіна — К., 2006. — С. 8—23.
2. Боккова А. С. Виявлення і корекція на-рушень устної речі у слепих і сабозорних дітей / А. С. Боккова — К.: УОС, 1990.
3. Бабінова Г. Й. Альбом для обстеження мовлення у дитини / Г. Й. Бабінова — К.: Благотвіст, 2001.
4. Новичкова И. В. Логопедическая работа со старшими дошкольниками, имеющими на-рушения зрения / И. В. Новичкова // Дефектология. — 1994. — № 4. — С. 71—76.
5. Свиридюк Т. П. О готовности детей с на-рушениями зрения к школьному обуче-нию: Обучение и воспитание дошколь-

- ников с нарушениями зрения / под ред. М. И. Земцовой. — М.: Просвещение, 1978. — С. 82—89.
6. Федоренко С. В. Особливості методики навчання грамоти дітей зі зниженим зором / С. В. Федоренко — К., 2004.

УДК 376-056.264:376.016:811.161.2:367.625

Рецензент: Данилавічюте Е. А.,  
к. пед. н., завідуювач лабораторії логотипії  
Інституту спеціальної педагогіки НАН України

## ДО ПИТАННЯ АДАПТИВНОСТІ СТАНУ ФОРМУВАННЯ ЗНАНЬ ПРО ДІЄСЛОВО В УЧНІВ З ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Грибань Г. В.<sup>1</sup>  
м. Київ

У статті висвітлено експериментальну методику вивчення стану формування знань про дієслово в учнів із тяжкими порушеннями мовлення. Прогнозуване гослігкєння словника гітєй (на матеріалі гієслівної лексії) спрямованє на з'ясування наявного рівня формуваності та особливостей розв'язку лексіко-семантичної системи мовлення в учнів підготовчого класу гітєй із ТПМ.

**Ключові слова:** гослігкєння словника, гієслівна лексія, лексіко-семантична система, тяжкі порушення мовлення.

В статтє раскрывта експериментальная методика определения состояния формирования знаний о глаголе у учащихся с тяжкими нарушениями речи. Прогнозируемое усвоение словаря глительных (на материале глагольной лексики) направлено на определение уровня формирования системы носителей разв'язку лексіко-семантической системы речи у учащихся подготовительного класса школы.

**Ключові слова:** vocabulary investigation, verbal vocabulary, lexical-semantic speech system, severe speech disabilities.

Недостатня розробленість спеціальної методики навчання дітей із ТПМ рідної мови постає нагальною потребою на шляху модернізації початкової освіти, що спрямо-

Одним із завдань розвитку мовлення учнів початкових класів є робота над словом, метою якої — якісне збагачення словника, формування вміння правильно, точно і виразно використовувати в своїй мовленнєвій практиці лексичні одиниці української мови.

Результати досліджень А. Спірової, М. Шеремет, В. Тарасун, М. Шевченко, Е. Данилавічюте, Н. Черв'яченко, В. Кондратенко, О. Ревуцької та інших, які присвячені проблемам нерозвинення мовлення, засвідчили, що саме у дітей із ТПМ виникають значні труднощі при оволодінні програмовим матеріалом з рідної мови; шідтвердили наявність у дітей із ЗНМ порушень усіх систем мови та виявили труднощі оволодіння такими школярами мовними закономірностями.

Важливою проблемою є розроблення спеціальних практичних прийомів і засвідчує, що саме у дітей із ТПМ виникають значні труднощі при оволодінні програмовим матеріалом з рідної мови; шідтвердили наявність у дітей із ЗНМ порушень усіх систем мови та виявили труднощі оволодіння такими школярами мовними закономірностями.

У розв'язанні проблеми вдосконалення мовлення учнів із ТПМ на лексичному рівні особлива роль належить лексіко-семантичній роботі у процесі вивчення частин мови, зокрема, дієслова, яке за своїм лексичним значенням, багатством форм і синтаксичних можливостей, за висловом В. В. Виноградова, є однією із найбільш складних і найбільш містких