УДК: 376.1-056.26:616.831/.832:376.016:811.161.2’35-028.31

Коваль Л.В.,

Значення компонентів усного мовлення у системі підготовки до навчання дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами

Анотація

Тематика стаття присвячена вивченню передумов, що впливають на формування писемних навичок у дітей у з дитячим церебральним паралічем. В статті визначено операції процесу письма та передумови, що є базисом для їх формування. Також зазначено причини, які зумовлюють особливості їх становлення у дітей з ДЦП у дошкільному віці.

Ключові слова: дитячий церебральний параліч, онтогенез, синзитивний період, операції письма, аналізаторні системи, сенсорні функції.

The article is dedicated to the preconditions of written form of speech formation of children with the cerebral palsy of preschool age. The structural operations of writing, the preconditions of their formation and reasons of peculiarities appearance in their making during preschool development of children with the cerebral palsy are determined in this article.

Key words: children with the cerebral palsy, speech development, written form of speech, writing, analyzer systems, sensory functions.

Тематика статьи посвящена изучению предпосылок, которые влияют на формирование письменных навыков у детей с детским церебральным параличом. В статье определены структурные операции процесса письма и предпосылки, которые являються базисом для их формирования. Также определены причины, которые обуславливают особенностей их становления у детей с ДЦП в дошкольном возрасте.

Ключевые слова: детский церебральный паралич, онтогенез, синзитивный период, операции письма, анализаторные системы, сенсорные функции.

.

Дошкільний вік, з огляду на чисельність наукових досліджень, можна вважати важливим сенситивним періодом для переважної більшості функцій та операцій, які є підґрунтям для вагомих навичок, що є вирішальними у процесі шкільного навчання. Зокрема, засвоєння писемного мовлення, його видів читання і письма, потребує пропедевтичного періоду для формування певного підґрунтя.

Виникнення та удосконалення письма стало унікальним зламним періодом у історії людства, результатом якого з'явився новий спосіб обміну думками, збереження знань для передачі нащадкам. Тому важко переоцінити важливість ролі письма у розвитку суспільства. Але можливість користування цим досягненням передбачає важливу умову – вміння володіти ним. Це важливо з огляду на розвиток пізнавальної, практичної та творчої діяльності людини (Є.В.Гур'янов).

Процес оволодіння письмом досить складний та тривалий у часі. Тому навчанню письму повинен передувати інший період – формування готовності до оволодіння цим вмінням.

Що означає готовність до оволодіння писемним мовлення? Багато дослідників, зокрема Л.С.Виготський, О.О.Леонтьєв, І.О.Зимня та ін., визначають письмо як діяльність з притаманними їй атрибутами. Важливим провідним елементом будь – якого виду діяльності є мотивація, вольове зусилля та навмисна саморегуляція (О.О.Леонтьєв, І.О.Зимня). Здійснення будь - якого виду діяльності обумовлене також функціонуванням певних механізмів аналізаторної системи організму. Тож процес письма можна визначити як психічну діяльністю, яка реалізується завдяки синхронній роботі різних зон головного мозку та має складну психофізичну організацію (О.Р.Лурія, Л.С.Виготський, Л.С.Цвєткова, Є.Д.Хомська). Акт письма передбачає виконання особою певних операцій, які виконуються послідовно і поступово, та у процесі подальшого оволодіння набувають автоматизованого перебігу(О.Р.Лурія). Тому дитина потребує поступового систематичного розвитку вмінь та навичок, які будуть корисними у подальшому, особливо на етапі навчання письму.

Структура процесу письма та передумов його формування були розглянуті у працях Л.С.Виготського (1935, 1960), О.Р.Лурія (1950), Л.С.Цвєткової (1988, 1997) та інших. Зокрема було виділено два головних та взаємопов'язаних рівні передумов формування даної навички у дітей: функціональна здатність аналізаторних систем та психологічна готовність дитини до навмисної діяльності, якою є письмо[1].

На сьогодні писемне мовлення розглядається як різновид мовленнєвої діяльності. Але як якісне, пізніше у віковому вимірі (у порівнянні з онтогенезом усного мовлення) утворення, яке виникає на основі певного підґрунтя. Отже це складна мовленнєва діяльність, яка здійснює виклад зв'язного висловлювання будь – якої закінченою думки у писемній формі, що забезпечує її збереження на тривалий часовий період. У глобальному значенні писемне мовлення є «особливою системою символів і знаків, володіння якою означає критичний, поворотний момент у всьому культурному розвитку дитини» [2]. Саме такого значення оволодінню дитиною писемним мовленням надавав один із провідних діячів вітчизняної дефектології Л.С.Виготський.

Завдання оволодіти навичками письма, як початковим етапом у загальній системі оволодіння писемним мовленням є важливим елементом загальної початкової шкільної освіти. У даній статті пропонується звернути увагу на особливу групу дошкільників у загальній категорії дітей дошкільного віку – це діти з особливими потребами, зокрема діти з дитячим церебральним паралічем. А саме на проблему підготовки дітей з дитячим церебральним паралічем до оволодіння навичками письма.

Як зазначалось, процес формування писемного мовлення є онтогенетично більш пізнім утворенням відносно усного мовлення. Особливістю процесу підготовки до оволодіння ним у дітей з церебральним паралічем полягає у комбінації з такими проблемами, як відхилення у розвитку сенсомоторної сфери, різноманітними порушеннями мовлення та іншими порушеннями важливих психічних процесів (І.А.Смирнова, Є.М.Мастюкова, М.М. Малофеев, І.І. Мамайчук та ін.). Також проводячи дослідження у цьому напрямку ряд дослідників відмічають труднощі, які переживає зазначена категорія дітей під час адаптації до нового виду

діяльності, мається на увазі навчання. Щодо цього напрямку, то зазначені проблеми пов'язані з недостатньою сформованістю морально – вольових передумов особистості дитини, недорозвитком мотиваційно – потребнісної сфери, слабким розвитком самооцінки і самоконтролю[5] .

Оскільки навчання теж є діяльністю із властивими їй елементами, то процес підготовки до засвоєння навичок письма наштовхується на патологічні порушення у розвитку цих елементів. Тож на момент вступу до школи дитини, що хвора на дитячий церебральний параліч, перед нею та фахівцями, які здійснюватимуть навчальний процес з'являється складна проблема – навчити, з одного боку, а з іншого - оволодіти новим видом діяльності – письмом, яке є важливим невід'ємним структурним компонентом навчання та визначається як окремий вид діяльності. Якщо дитина потрапить у такі умови без проходження відповідного пропедевтичного періоду, вона постане перед додатковими труднощами, що ускладнюватимуть і без того важкий для даної категорії дітей навчальний процес. Підтвердженням цьому слугують результати досліджень з проблеми навчання дітей з церебральними порушеннями, зокрема з питання порушення письма у молодших школярів з ДЦП (Е. А. Данілавічюте). А саме, для цієї категорії дітей характерний широкий спектр помилок - фонемографічні (змішування фонемографем, близьких або за акустико-артикуляційними, оптичними та кінетичними ознаками, пропуски, заміни й додавання за типом уподібнень, переставляння тощо), морфологічні, лексико – граматичні, пунктуаційні. Проте автор дослідження вказує на той факт, що найпоширенішими є фонемографічні помилки.

Однією із найбільш важливих функцій, що забезпечує базу для формування писемно-мовленнєвої діяльності, є усне мовлення: для початку навчання письму необхідно мати усне мовлення розвинуте до певного рівня, а саме початковий ступінь її граматичності, наявність певного запасу слів, розподіл зовнішньої і внутрішньої (змістової) сторони слова.

Аргументи на користь суттєвої ролі усного мовлення у формуванні писемного, знаходять своє відображення у роботах, присвячених дослідженню становлення і

розвитку читання і письма у дітей з порушеннями усного мовлення (Г.О.Каше, Р.Є.Лєвіна, Н.А.Нікашина, М.Є.Хватцев, Г.В.Чиркіна).

Процес письма має свою власну структуру та складається із специфічних операцій, у яких ті чи інші компоненти усного мовлення відіграють важливу роль. Досить суттєво ці операції розглядав та дав ґрунтовне визначення у своїх працях О.Р.Лурія [2].

Першою операцією, що входить безпосередньо у склад самого процесу письма є аналіз звукового складу слова, яке потрібно написати. Із звукового потоку, потрібно виділити серію звучань. Отже розпізнавання звуків слова у їхній послідовності є першою умовою для розчленування мовленнєвого потоку, іншими словами, перетворити його на серію членороздільних звуків. Невміння виконати цю умову призводить до наступних помилок на письмі: антиципації – передування, коли одна з букв чи склад потрапляють на початок слова; елізії – пропуск букви чи складу; персеверації – застрявання, кількаразове повторення однієї і тієї ж букви чи складу; контамінації – поєднання двох складних складів у один, де присутні елементи обох складів; перестановки – несанкціоноване переміщення складів у слові.

Також обов’язковою умовою для виконання першої операції письма є перетворення звуків, які чуються у чіткі узагальнені мовні звуки – фонеми. Звуковий аналіз слова, виокремлення кожного зі звуків, та перетворення звукових варіантів у чіткі фонеми – це перша необхідна операція для здійснення процесу письма.

Другою операцією, необхідною для процесу письма є перетворення виділених фонем у графічні образи. Почуте слово має бути переведене у зорову графічну схему. Кожну фонему необхідно перетворити на відповідну букву, яку потім потрібно буде записати. Якщо попередній звуковий аналіз був проведений правильно, то перешифрування виділених звуків у букви (фонем у графеми) не викликає труднощів.

Третьою операцією, яка здійснюється у процесі письма, є перетворення букв, які потрібно записати, у відповідні графічні знаки [2].

Отже, все зазначене свідчить на користь твердження, що процес письма є не простим ідеомоторним актом. До його складу входить багато структурних компонентів, серед яких усне мовлення та його компоненти посідають вагоме місце. Зокрема, характеристика операцій письма за О.Р.Лурією свідчить про важливість фонематичного компоненту для здійснення перших двох операцій письма. Особливість цього компоненту важко переоцінити також для засвоєння дитиною усного мовлення. Вміння сприйняти, запам'ятати всі особливі варіанти звучання фонеми та її корисні акустичні властивості незалежно від інваріантів їх звучання не можливе без його функціонування. Фонематичний компонент передбачає оволодіння дитиною чуттєвою природою мовлення, тобто звуковими образами мовних знаків – слів, а саме складом фонем, що входять до нього та їх характерними фізичними властивостями [3].

Тож однією з важливих передумов оволодіння письмом слід віднести відповідний стан сформованості усного мовлення та фонематичного компоненту як важливої складової. Також важливе значення для формування письма мають і інші компоненти усного мовлення - словниковий запас, здатність до актуалізації слів та створення речень, граматичне оформлення. Їх рівень розвитку на час опанування писемними навичками повинен відповідати віковій нормі.

З огляду на вище викладене, слід зазначити, що оволодіння письмом передбачає попереднє формування передумов, як ланцюга, який складається з великої кількості структурних ланок, котрі займають різні рівні у ієрархії психофізичної діяльності, серед яких доцільно відвести належне місце усному мовленню та його компонентам, оскільки їх сформованість є основою процесу письма.

Формування передумов на основі яких формуватиметься у подальшому письмо завершується до 6-7 років (молодший шкільний вік). Не слід вважати, що зазначені функції набули досконалого розвитку. Вони будуть формуватись і удосконалюватись у подальшій діяльності. Але у віці 6-7 років вони є достатніми для того, щоб слугувати основою для розвитку писемного мовлення. Володіння мовою передбачає оволодіння її носієм наступними мовними знаннями:

1. Звуковою оболонкою мовних знаків, тобто суттєвими ознаками, яки вирізняють звук у мовному потоці серед інших звуків. Це знання передбачає володіння дитиною не лише вміння розпізнавати їх, а й утворювати.
2. Значенням мовних знаків, які формуються як узагальнені уявлення про реально існуючі предмети оточуючого світу.
3. Правилами знакового позначення.
4. Функціональним використанням мовних знаків.
5. Закономірностями сполучення мовних знаків, обумовлених їх парадигматичними та синтагматичними відносинами у структурі мови (Є.Ф. Соботович).

Способом отримання цих знань є знакові операції. Виділяють наступні операції: встановлення дитиною образних зв'язків між словами та предметами, формами слова і відношеннями предметів; між реченням та ситуацією, що передбачає ви членування знаків з мовного потоку на практичному рівні.

Дослідження багатьох вчених, зокрема Жинкіна Н.І., Виготського Л.С., Ельконіна Д.Б., Леонтьєва А.А., Ж. Піаже, показали, які саме психічні процеси та соціальні фактори обумовлюють засвоєння названих знань.

Це, в першу чергу, сенсорний інтелект, певний рівень мислительної діяльності, розвиток уявлення, уваги, пам'яті, які забезпечують засвоєння значення мовних знаків та їх зовнішньої сторони [3].

Визначають також і специфічні психічні процеси, а саме сукцесивний аналіз (аналіз послідовних елементів структури) мовленнєвого потоку, який сприймається, забезпечує засвоєння лінійної послідовності мовних одиниць різного рівня. Симультанний синтез (об'єднання послідовно поступаючих сигналів в одночасне цілісне сприйняття усіх частин) забезпечує засвоєння парадигматичних рядів, що особливо важливе для засвоєння системи граматичних форм.

Велике значення для засвоєння норм усного мовлення має соціальний фактор. Це контакти між дитиною та дорослими, які доглядають її, а також їх сумісна гра та діяльність, у процесі якої відбувається притягнення уваги до акту спілкування,

розвивається предметна діяльність. Особливу роль відіграють також емоційні фактори, які є важливим стимулом до спілкування.

Незалежно від напрямку, обраного науковцями у дослідженні структури та функціонування мовленнєвої діяльності: психологічного (Л.С.Виготський, С.Л.Рубінштейн), психолінгвістичного (О.О.Леонтьєв, І.О.Зимня), фізіологічного (М.І.Жинкін), нейропсихологічного (О.Р.Лурія, Л.С.Цвєткова, Є.Д.Хомська) та інших дослідженнях, що базуються на зазначених (І.А.Смірнова, Р.Є.Лєвіна, Є.Ф.Соботович та ін.), вони дійшли певного висновку щодо структурних компонентів, на основі яких функціонує мовленнєва діяльність. Важливим для зазначеної проблематики є те, що визначені структурні компоненти розглядаються з урахуванням онтогенетичного принципу. Тобто передбачається певна онтогенетична ієрархічність у формуванні компонентів. Іншими словами, щоб зрозуміти причини порушень того чи іншого виду мовлення, необхідно дізнатися, як в онтогенезі відбувається процес формування мовлення [3]. А, оскільки писемна діяльність є більш пізнім надбанням, основою для якого слугує розвиток усного мовлення, то для подальшого з'ясування передумов формування писемних навичок необхідно переглянути базис, на основі якого вони формується. Узагальнена структура усного мовлення складається з фонетико – фонематичного, лексичного, граматичного компонентів та зв'язного мовлення. Важливість значення першого компоненту, як передумови для засвоєння письма розглядалась вище.

Основою лексичного розвитку є засвоєння дитиною семантичної системи мови. Слово має складну семантичну будову. Визначають його лексичне і психологічне значення (Л.С.Виготський, А.Р. Лурія, А.Н. Леонтьєв).

Під лексичним значенням слова розуміють його речове значення, носієм якого є корінь слова, і деривaційного значення, яке виражене словотворчими афіксами. У основі лексичного значення слова лежить узагальнення: у мові нема назви для кожного окремого предмету, явища, ознаки, але є назви для їх класів і груп. Таким чином, лексичне значення – це «зміст слова», тобто встановлене нашим мисленням співвідношення між звуковим комплексом і цілим класом предметів і явищ

дійсності. Більшість слів мови має кілька лексичних значень (полісемія), які виявляються на рівні поєднання мовних знаків, тобто у словосполученнях.

Психологічне значення слова – це узагальнене відображення дійсності, що виробляється людиною та фіксується у формі понять, знань чи вмінь, як узагальненого образу дійсності.

Засвоєння лексичного і психологічного значення слова складають основу лексичного розвитку у системі усного мовлення дитини. В основі оволодіння дитиною лексикою лежить процес структурування діяльності. Виділивши семантичну одиницю, дитина з допомогою дорослого встановлює зв'язок між цією одиницею і її знаковим узагальненням (звучанням відповідного слова). Результатом цього у дитини відбувається формування спочатку вузько – конкретного значення слова, його предметного співвідношення [3].

Граматичний розвиток у загальній системі мовленнєвої діяльності формується дещо повільніше, ніж вищезазначені компоненти. У процесі спілкування дитина старшого дошкільного віку діє так, ніби «знає» правила утворення синтаксичних і морфологічних структур. Ці правила і закономірності, що об’єктивно існують у мові і описані лінгвістикою, засвоюються у процесі вивчення теоретичних знань про мову. Дитина засвоює загальноприйняті норми граматики з мови дорослих та з конкретних ситуацій [3].

Маючи зразок формування компонентів мовленнєвої діяльності, розглянемо розвиток мовлення у дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами. Онтогенез мовленнєвого розвитку дітей з особливими потребами перебуває у царині спеціальної психології та ряду дефектологічних наук. У зазначеної категорії дітей розвиток мовлення відбувається за загальними, а також специфічними закономірностями (І. А. Смірнова). На рахунок загальних закономірностей відносять ті, які характерні для типового розвитку, які були щойно розглянуті.

До ряду особливих закономірностей, які характерні для дітей, що мають певні відхилення психо-фізичного розвитку, відносять затримку у формуванні більш складних функцій при відставанні у розвитку більш елементарних. До специфічних закономірностей розвитку мовлення, що впливають на формування особливих

освітніх потреб відносяться, перш за все, проблеми, пов’язані із формуванням артикуляційної бази, обумовлені патологією рефлекторного розвитку, лексико – граматичні порушення, опосередковано пов’язані із сенсо – моторною недостатністю [5].

Наприклад, у дітей з церебральним паралічем спостерігається порушення розвитку сенсорних систем, що пов’язане в першу чергу, з основним враженням, а також обумовлене тим, що сенсорний розвиток пов'язаний з моторним. Сприйняття завжди включає моторні компоненти, які часто є неповноцінними у дітей з ДЦП. За даними Г.Ф. Городецької, порушення різних видів чуття присутнє у 80 % дітей із розглядуваною патологією [5].

Але, як зазначалось вище, розвиток мовлення на певному етапі відходить від чуттєвої основи і перестає залежати від сенсорних стимулів. Відбувається перехід до іншого рівня мовленнєвого розвитку – перцептивного (Є.Ф.Соботович). Мовні одиниці, що формувались на ранніх етапах безпосередній зв'язок з реальним світом, перейшли на вищий рівень розвитку та отримали тісний зв'язок у свідомості. Лінгвістична система отримує здатність до саморозвитку[3]. У переважної більшості дітей, що мають психо-фізичні враження затримку розвитку лінгвістичної здатності пов’язують також з соціальними причинами чи розладами функцій, які мають відношення до розвитку мовлення. На основі зазначених затримок, як наслідок, розвивається затримка мовленнєвого розвитку – одного з найпоширеніших мовленнєвих порушень для дітей зазначеної категорії. У засвоєнні мови велику роль відіграють імітаційні можливості, які то спостерігається наприклад у дітей з ДЦП також знаходяться на значно нижчому ступені розвитку[5] . Мовленнєвому розвитку дітей з ушкодженнями, з огляду на формування компонентів, про які йшлося вище, притаманні специфічні порушення. Дослідження у цьому напрямку проводили Н.В.Симонова, Л.А.Данилова, І.А.Смірнова.

Зокрема, у дошкільників з особливими освітніми потребами формування фонетико-фонематичного розвитку може бути ускладнене через наявність комплексу того чи іншого порушення. Притримуючись онтогенетичного принципу щодо розвитку компонентів усного мовлення, онтогенез фонематичного розвитку

дошкільників з ураженнями психо-фізичної сфери порушенням свідчить про наступне. Відставання у формуванні фонетико-фонематичних уявлень починається ще на етапі дофонемного розвитку (Є. Ф. Архіпова) [5]. Розглянема, наприклад, як порушення рухової сфери у дітей з церебральним ураженням впливає на формування фонетичниого компоненту. Так, розвиток фонетичних навичок у даної категорії часто ускладнюється через рухові проблеми у всіх відділах артикуляційного апарату. Специфічними порушеннями вимови, що пов'язані з розладами рухливості, для цієї групи дітей є розлади рухливості губ та язика під час виконання моторної програми вимови.

Наступне характерне порушення – слабка сила видихуваного повітря під час артикуляції. Відомо, що напрямок та сила видихуваного повітря під час артикуляції того чи іншого звуку відіграє визначальне значення для звучання і впізнавання фонеми. Тож неправильний напрямок видиху повітря спричиняє помилки, пов'язані з упізнаванням та розрізненням фонем у власному мовному потоці, що в свою чергу, порушує слуховий контроль дитини за власною вимовою. Наступною вадою вимови є порушення, пов'язане з керуванням роботою м'яз піднебінно – глоткового кільця. Це порушення спричиняє наявність назалізованого забарвлення під час звучання всіх звуків. Також для даної категорії дітей характерна у більшості випадків підвищена салівація (слинотеча), спричинена дискінезіями в оральній області. Ці та інші порушення, зумовлені розладами рухливості, справляють негативний вплив на формування фонематичного компоненту мовлення. Дослідження у цій сфері свідчать про те, що переважна частина дітей дошкільного віку з ДЦП (понад 60 %) мають порушення пов'язані з диференціацією звуків на слух (І. О. Смірнова). Тобто у переважної більшості дітей з церебральним порушенням спостерігається затримка розвитку дії мовно – слухового аналізатора. Небезпечність зазначених розладів у рамках фонетико – фонематичного компонента для дітей з ДЦП полягає у тому, що дитина не лише не сприймає критично власну вимову, а й втрачає стимул до її удосконалення [5].

Стосовно розвитку лексичного компоненту у дітей з церебральним порушенням, відмічено недорозвиток словарного запасу, значне домінування

пасивного словника над активним, вживання слів при недостатньому чи викривленому розумінні їх значення. Особливі проблеми викликають у цих дітей вживання і розуміння слів, які означають просторові та часові відношення, слова, вжиті з узагальненим значенням. Окремої уваги під час перегляду стану розвитку лексичного компоненту у зазначеної категорії дітей заслуговує аналіз використання словника у зв'язному мовленні. Проведені дослідження у цьому напрямку визначають не лише загальну бідність словника у цих дітей, а й збіднілу наповнюваність речень під час роботи з опису сюжетного малюнку, фрагментарність, часткову відсутність зв'язності у вибудові сюжету. Зазначене відставання дослідники пов'язують з обмеженням уявлень про оточуючий світ, які формуються у результаті оволодіння дитиною різних видів діяльності, що також є проблемним для даної групи дітей [5]. Проблема, пов'язана з обмеженням рухливості, зумовлює обмеження не лише у пересуванні, а й у формуванні діяльнісної сфери, яка, як зазначалось вище, має важливе значення для формування лексичного компоненту. Досліджуючи стан лексичного розвитку у дітей з церебральним паралічем ряд дослідників проводять паралель між станом лексичного розвитку у дошкільників з ДЦП та учнями перших класів з затримкою мовного розвитку.

Розвиток словника супроводжується розвитком граматичних компонентів мови, які на певному етапі, з напрацюванням практичного (артикуляційного) та лексичного досвіду, починають розвиватись та удосконалюватись [3]. Проте для дітей з церебральними порушеннями, для яких є характерним затримка у формуванні фонетико – фонематичного та лексичного компонентів, характерним є і граматичний недорозвиток. Для порушень, що вказують на недорозвиток граматичного компоненту у цієї категорії дітей, характерними є недостатній розвиток щодо вираження просторових чи часових відносин. У майбутньому своєрідність формування лексико – граматичної сторони мовлення часто знаходить відповідне відображення на письмі. Найчастіше це помилки, що пов'язані з порушенням морфологічної будови слова. Діти неправильно вживають, префікси, суфікси для утворення споріднених слів.

Дослідження порушень письма у цієї категорії дітей визначає їх певну специфіку, яка зумовлена різноманітними локалізаціями церебральних уражень, а також затримкою, пов’язаною з „дозріванням” мозкових структур та недостатністю інтегративної діяльності різних аналізаторних систем. Це спричиняє наявність у цих дітей у шкільному віці всіх відомих видів дисграфій та дислексій (Данілавічютє Е.А.). Проте специфіку порушень письма у зазначеної категорії дітей найчастіше визначає недостатність взаємозв’язку між зоровим, звуковим та артикуляційним образом слова, а також з не сформованістю зорово – моторної координації. Дитина не має можливості через наявне у неї враження стежити і контролювати рухи руки, які спрямовані на здійснення графо – моторної програми. То ж специфіка взаємодії механізмів церебрального дефекту справляє негативний вплив на формування писемних навичок і за відсутності спрямованих корекційних заходів спричиняє виникнення специфічних порушень письма.

Здійснений порівняльний аналіз онтогенезу неушкодженого та враженого на ранніх етапах мовленнєвого розвитку, а також психологічних процесів, дає можливість стверджувати, що саме цей віковий проміжок є, так би мовити, синзитивним для формування процесів, які у майбутньому слугуватимуть ґрунтом для формування та удосконалення писемної діяльності, як вищого складного виду мовленнєвої діяльності.

Отже запропоноване порівняння компонентів, що входять до складу передумов формування писемної діяльності, у дітей з неушкодженим розвитком та з церебральними порушеннями свідчить про відставання у загальному мовленнєвому розвитку, функціонуванні аналізаторних систем та формуванні психологічних процесів для переважної більшості останньої категорії дітей.

Підготовка дітей до навчання є однією з найважливіших проблем у системі дошкільної освіти, а вихователь є тією важливою ланкою, яка має здійснити в продовж всього часу перебування дитини у дошкільному закладі з поміж інших обов’язків той, що пов'язаний із всебічним гармонійним формуванням психологічного, фізіологічного, мовленнєвого розвитку та впровадження корекційних напрямків та принципів у навчально – виховний процес, якщо йдеться

про дітей із спеціальними потребами. Тому початкова ланка навчання (дошкільний період) для дитини, що має церебральне ураження має визначальне пропедевтичне значення для формування та розвитку тих психічних процесів і функцій, які є основою для оволодіння першими навчальними навичками, серед яких читання та письмо. Відповідно цей навчально – виховний період повинен бути озброєний відповідним методичним забезпеченням, яке б сприяло вирішенню питань із зазначеної проблеми.

Визначивши передумови для формування писемних навичок та їх розвиток у дітей з неушкодженим розвитком і з дитячим церебральним паралічем можна дійти таких висновків: письмо - складний процес, який формується поетапно, як відображення вищої психічної діяльності. Його формування передбачає наявність у дитини сформованої відповідної психологічної бази, обумовленої інтегрованою діяльністю аналізаторних систем. Формування та розвиток рухливої сфери має важливий вплив на формування психічних функцій. Відомо, що їх порушення справляє відповідний негативний вплив на формування інших функцій, що знаходяться з нею у взаємозв'язку. Оскільки не лише власне процес письма, а й передумови, на основі яких він формується перебувають у тісному зв'язку з рухливою сферою, то ж їх формування за умов ушкодженого рухливого розвитку потребує завчасних корекційних заходів. Діти з церебральним паралічем, у зв'язку з проявом основного дефекту – порушення рухливості, є групою ризику для формування навичок письма, тому потребують певного пропедевтичного корекційного впливу, спрямованого на формування передумов, на основі яких формуватиметься процес письма у майбутньому.

Література

1. Ананьев Б. Г. Анализ трудностей в процесе овладения детьми чтением и письмом

// Известия АПН РСФСР, 1955, вып.70, с.104 – 148.

2. Лурія О. Р. Основные проблеми нейропсихолингвистики . М., Изд.МГУ. 1975. – 253 с.

3. Соботович Є. Ф. Структура мовленнєвої діяльності і механізми її формування: Науково-метод. Посібник.-К.:ІЗМН, 1997. – 44с.

4. Ельконин Д. Б. Развитие речи в дошкольном возрасте. – М., 1958.

5. Смірнова І.А. Логопедическая диагностика, коррекция и профилактика нарушений речи у дошкольников с ДЦП. Алалия, дизартрия, ОНР: Учебно – методическое пособие для логопедов и дефектологов.- СПб.: «ДЕТСТВО – ПРЕСС», 2007, - 320 с.