

**ВРАХУВАННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНИХ
ФУНКЦІЙ В УЧНІВ 1-2 КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ
НАВИЧКИ ЧИТАННЯ**

Consideration of the peculiarities of the development of cognitive functions in pupils of grades 1-2 in the process of the formation of reading skills.

У статті висвітлюються питання становлення і розвитку навички читання учнів 1-2 класів в умовах функціональної незрілості базових пізнавальних процесів, а саме: різних властивостей уваги, смислового та зорового сприймання, слухомовленнєвої пам'яті, мовлення та ін..

Проаналізовано результати сучасних досліджень з означеної проблеми, виокремлено генетичні та соціальні чинники, які зумовлюють труднощі у навчанні дітей читання, зроблено акцент на рівні відображення у чинних підручниках з читання вправ і завдань з формування технічної сторони навички читання.

Схарактеризовано типові та індивідуальні помилки школярів під час читання, пов'язані з фонематичним, лексико-граматичним недорозвиненням мовлення, а також ті, що стосуються розвитку зв'язного мовлення.

Ключові слова: молодші школярі; навичка читання; пізнавальні процеси; труднощі навчання читання.

Формування повноцінної навички читання як базового метапредметного уміння не завершується в початковій школі, а удосконалюється протягом навчання учнів на всіх рівнях шкільного освіти. Володіння технікою, а також основами смислового читання є необхідною передумовою успішного засвоєння змісту всіх шкільних предметів, становлення компетентної особистості, навчання впродовж життя. Ці положення виділяються серед пріоритетних у чинному Державному стандарті початкової загальної освіти, Типових освітніх програмах з української мови і літературного читання. Особливий акцент зроблено на врахуванні особливостей фізичного, психічного, розумового розвитку дітей у змісті та організації освітнього процесу [4; 10].

Нерозв'язаним протиріччям сьогодення є посилена увага міжнародних і вітчизняних досліджень до читання в широкому соціальному

контексті, розроблення ефективних читацьких стратегій, центрованих на формування у школярів позитивних читацьких мотивів, розвиток критичного мислення, повноцінного сприймання текстів різних видів, навчання смислового читання, розвиток умінь працювати з різномірною текстовою інформацією і поряд з цим – зниження якості читання, падіння інтересу до нього у значній частини учнів.

Серйозний виклик, який постав перед початковою школою в останні десятиріччя, це зростання кількості дітей з труднощами навчання читання, що пов'язано з особливостями розвитку у них важливих пізнавальних процесів, які забезпечують здійснення повноцінної читацької діяльності.

Вивчення апарату орієнтування змісту чинних підручників з читання для початкової школи засвідчує такі тенденції: цілеспрямоване формування навички читання у букварний період та відчутне зниження кількості вправ і завдань з розвитку різних характеристик технічної сторони навички у післябукварний період (1 клас); помітне послаблення уваги до розвитку техніки читання у 2-4 класах. Між тим, вивчення шкільної практики показує наявність у 2-х класах учнів, які застосовують побуквений і невпевнений поскладовий способи читання, зниження якості виразного читання у школярів 3-4 класів.

Аналіз сучасних вітчизняних та зарубіжних психолого-педагогічних, психофізіологічних, нейробіологічних досліджень з різних аспектів формування й розвитку навички читання молодших школярів (В.П. Антипець, І. В. Антипкіна, М. М. Безруких, У. Госмані, О. Л. Григоренко, Ю.М. Гузій, Т.Г. Єгоров, В. В. Іванов, Т.Б. Кисельова, Л. О.Кондратенко, Н.К. Корсакова, М. І. Кузнецова, М.М. Русецька, А. Л. Сиротюк, Н.Ф. Скрипченко, Л.В. Соколова, Д. І. Фельдштейн, У. Фріт, Дж. Циглер та ін.), дає підстави виокремити найбільш актуальні проблеми у цьому контексті.

Читацька діяльність – складний інтегративний когнітивний процес, що об'єднує в єдину структуру пізнавальні функції, які складають основу діяльності під час становлення і розвитку навички читання. Це різні властивості уваги, смислове сприймання, вербально-логічне мислення, мовлення, зорова і

робота пам'ять, зоровий контроль і корекція, довільна організація і регулювання діяльності, координація та регуляція артикуляційних рухів, та ін. Який рівень їх розвитку у дітей переддошкільного віку, а також у першокласників?

Як засвідчують дослідження, «в мінімально короткий п'ятирічний термін (2005-2010 рр.) різко знизився когнітивний розвиток дітей дошкільного віку. Якщо, наприклад, в 2006-2007 рр. лінійне візуальне мислення дошкільників за рівнем свого розвитку вважалось «середнім», то в 2009 р. – як «вкрай слабким». [10; с.8]

У більшості дітей 6 років, а також значної частини 7-8-річних учнів недостатньо сформовані ті чи інші базові пізнавальні функції [2, 3, 6, 9]. При цьому дефіцит розвитку або несформованість однієї з них призводить до системних чи окремих труднощів під час навчання дітей читання.

Особливу тривогу викликає недостатній рівень сформованості і розлади емоційно-вольової сфери у 60% дітей: підвищена тривожність, плаксивість, агресивність, схильність до істерик, гострі реакції на зауваження, негативізм і т. ін.. Близьким до вказаних значень є низький рівень допитливості учнів, розвитку уваги (до 56%), зорового і просторового сприймання (35%), різних властивостей уваги (до 50%), мовлення (50%), моторики (до 30%) та ін.. Сучасним дітям виявляється недоступним те, з чим легко справлялися їхні однолітки три десятиліття назад. [3; 149; 11; с.8].

Отже, фактично навчання читання починається тоді, коли у значної частини дітей ще недостатньо сформовані для забезпечення читацької діяльності значущі або визначальні функції чи процеси.

Фахівці вказують основні причини, що призводять до цього. Одна з них пов'язана з несприятливим середовищем, у якому відбувається розвиток дитини (складні сімейні відносини, погані побутові умови, недостатня соціалізація , обмеження завдань та ігрової діяльності, які сприяють розвитку мовлення, творчого мислення, емоційно-чуттєвої сфери; надмірна участь дітей у комп'ютерних іграх, використання іграшок із заданими програмами дій, висока наповнюваність класів, труднощі у здійсненні індивідуального підходу,

недосконала методична система навчання тощо). Інша - залежить від специфіки дозрівання мозку дитини, незрілості кори і регулярних структур мозку, яка у дітей з труднощами навчання зберігається протягом кількох років і визначає низьку ефективність організації і реалізації всіх пізнавальних процесів [6; с.6–7].

Крім того, активна взаємодія дітей з електронними ресурсами більшою мірою також негативно впливає на когнітивний розвиток сучасних молодших школярів. Так, вітчизняні психологи, узагальнюючи результати власних, а також міжнародних досліджень, виокремили низку новоутворень когнітивної сфери «цифрових» дітей: зниження об'єму слухової пам'яті, уповільнений розвиток децентрації, погіршення рівня уваги, погіршення аналітико-синтетичного мислення, втрата інтересу та здатності до сприймання значних за обсягом текстів, багатозадачність, яка виливається у неможливість зосередитися на якійсь одній роботі та ін.[7; сс. 45-47].

Цілі статті - проаналізувати рівень розвитку базових пізнавальних функцій в учнів 1-2 класів; з'ясувати провідні чинники, які зумовлюють труднощі навчання дітей читати; схарактеризувати типові та індивідуальні помилки, труднощі учнів на початковому етапі навчання читання в умовах функціональної незрілості різних пізнавальних процесів.

Функціональна незрілість значущих когнітивних процесів у дітей 6-8 років ніяк не означає, що такі діти мають затримку психічного розвитку чи нездатні до успішного навчання. Просто вони хронологічно знаходяться на більш ранній стадії розвитку у них базових пізнавальних функцій, ніж їхні однолітки. Незрілість багатьох процесів у ранньому віці ніяк не впливає на рівень їхнього розвитку у дорослому віці. Діти розвиваються і навчаються з різною швидкістю. Дітей, які не мають тих чи інших труднощів чи проблем, нараховується лише 20%.

Отже, у навчальному процесі потрібна відповідність між педагогічними вимогами до дитини і її можливостями.

Оцінка індивідуальної динаміки розвитку пізнавальних процесів у різних дітей, на жаль, не завжди враховується як батьками, так і педагогами у

шкільній практиці. Це почасти призводить до суперечностей під час оцінювання навчальних досягнень таких дітей, розчаруванням учнів і їхніх батьків невисокими успіхами дитини в освоєнні змісту навчального матеріалу.

Наприклад, батьки розчаровані низькою успішністю своєї дитини стосовно письма. Дитина повільно пише, пропускає букви, склади, не дописує фрази, робить помилки у словах, добре знаючи відповідні правила. У дошкільному дитинстві вона демонструвала високий рівень розвитку усного мовлення.

Однією з причин таких труднощів може бути недостатня сформованість у дитини слухомовленнєвої пам'яті. І тут важливо взяти до уваги, що багаторазові вправлення у написанні диктантів, переписуванні текстів не допоможуть подолати зазначені труднощі. У таких та інших ситуаціях потрібно впливати на розвиток саме тих психічних процесів, які зумовлюють труднощі. У вказаному випадку потрібна цілеспрямована система вправ з розвитку у дитини обсягів і темпу запам'ятовування слухомовленнєвого матеріалу.

У 6 років у дитини добре розвинене лише «зовнішнє» мовлення, тому вона мислить в буквальному смислі вголос. Читати і писати вголос їй потрібно до тих пір, доки не буде розвинене внутрішнє мовлення. Термін переходу від одного етапу до іншого регламентований об'єктивними нейробіологічними законами. Якщо те чи інше завдання чи система завдань входить у протиріччя чи випереджує актуальну для мозку школяра ситуацію, це негативно впливає на формування тих процесів, які в даний момент часу активно розвиваються [9].

Отже, якщо, наприклад, дитину, у якої ще не сформувалися базові пізнавальні функції, інтенсивно навчати читати до 5 років, негативна реакція на таке раннє навчання може бути відтермінована і в подальшому проявиться у різного роду неврозах, емоційних розладах тощо.

Сучасні першокласники вступають до школи з різними стартовими можливостями мовленнєвого розвитку, освоєння технічної сторони навички читання, а також розуміння прочитаного.

Чи завжди діти з високими стартовими показниками розвитку технічної сторони навички читання на початку 1 класу показують подальшу високу

динаміку її розвитку? Чи означає невміння дитини читати на вході до школи, що вона буде відставати у навчанні порівняно з читаючими учнями?

Процес становлення і розвитку навички читання здійснюється поетапно: встановлення звуко-буквених зв'язків, сенсорно-аналітичне читання, синтетичне читання.

На етапі встановлення звуко-буквених зв'язків, поскладового читання помилки технічного характеру у багатьох дітей виникають через неточне запам'ятовування дитиною образу букви і звукового її відповідника; недостатнє розрізнення букв на позначення звуків, що мають акустико-артикуляційну подібність, перестановку, повтори букв, складів; пропуски букв, складів, слів, читання за здогадкою тощо. В подальшому дуже часто зустрічаються помилки у закінченнях слів, аграматизми (порушення зв'язку слів, неправильне узгодження в роді, числі, відмінку іменників і прикметників, зміна числа і відмінкових закінчень іменників, зміна числа займенників, роду дієслів та ін..).

За частотністю проявів це:

а) фонетичні порушення, які виявляються у дефектах вимови окремих звуків;

б) фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення (у дитини може спостерігатися порушення вимови губних, шиплячих, сонорних, свистячих звуків. При цьому дитина утруднюється не лише у вимові цих звуків, але і в розрізненні їх на слух, не відчуває артикуляційної різниці між опозиційними звуками (мишка-миска; лежати-лизати; коза-коса; бити-пити та ін.; Тут також можуть мати місце порушення складової структури слова, пропуски складів, окремих звуків при сполученні кількох приголосних: тefon(телефон), сьогоні (сьогодні), скоровода (сковорода);

в) лексико-граматичне недорозвинення мовлення (обмежений словниковий запас слів, порушення узгодження слів у роді, числі, відмінку; незнання узагальнених слів на позначення певної тематичної групи; труднощі словоутворення та ін.

Окремо варто проаналізувати труднощі, які стосуються розвитку зв'язного мовлення. Сьогодні ця проблема є предметом посиленої уваги як

науковців, так і практиків, які констатують: багатьом дітям важко скласти зв'язне висловлення навіть з кількох речень - за малюнком, серією малюнків, словесно описати предмет, переказати зміст прочитаного/прослуханого тексту і т. ін. Такі від'ємні показники, на жаль, з року в рік лише нарощуються.

Вивчення цього питання засвідчує, що показник «зв'язне мовлення» характеризує не стільки труднощі лексико-граматичного чи сенсорного оформлення мовлення, скільки труднощі програмування, планування, регуляції і контролю мовленнєвої діяльності. Аналіз мовленнєвого розвитку дітей дає підстави вважати провідним чинником, який впливає на побудову зв'язного мовленнєвого висловлення, здатність дитини до програмування мовленнєвої діяльності (регуляторну функцію мовлення). [2; 27]. Тобто, у дітей з проблемами побудови зв'язних висловлювань, має місце дефіцит розвитку саме цієї функції.

Частотність зазначених вище труднощів на початку навчання дітей у школі могла б бути значно нижчою за умови відповідної підготовки дітей у дошкіллі. Йдеться не про формування навички читання з усіма її складниками, а про надзвичайно важливу роль розвитку фонетико-фонематичного сприймання дітей, а також збагачення їхнього словникового запасу. Адже фонематична підготовка і словниковий запас є дуже важливими чинниками розвитку навички читання не лише на початку її формування в 1 класі, але і на подальших етапах розвитку.

Доведено: при однаковому стартовому рівні розвитку навички читання на початку шкільного навчання прогрес у читанні дітей з високим рівнем словникового запасу і фонематичного сприймання протягом навчального року буде вищим, оскільки недорозвинення цих показників є стримуючим чинником для динаміки розвитку навички навіть у тих дітей, які вміють читати на час вступу до школи. В свою чергу, діти, які вступають до школи, знаючи лише букви, але при цьому мають достатній мовленнєвий розвиток, демонструють досить високу траєкторію розвитку навички читання протягом навчального року.

Отже, саме по собі оволодіння дітьми умінням декодувати букви в звуки без відповідного словникового запасу і фонематичного розвитку не гарантує подальшої успішної траєкторії освоєння навички читання[1; С.212].

Водночас збагачення словникового запасу має ґрунтуватися не на механічному запам'ятовуванню все нових і нових слів, а на обов'язковому трактуванні їх лексичного значення, у т.ч. у контексті використання.

Цікавими у цьому відношенні є висновки учених Канади, які довели, що шляхи продуктивного освоєння навичок читання і письма дітей різняться, залежно від обраних батьками практик у дошкільні. Так, неформальне, спільне читання книжок батьками і дітьми, відповідна робота з незнайомими словами, обговорення змісту прослуханого позитивно впливає на обсяг словникового запасу дітей, розвиток зв'язного мовлення і розуміння сприйнятого на слух. Досить відчутний прогрес такі діти продемонструють у 3 класі. Формальне ж навчання (коли батьки свідомо фокусують увагу дитини на розпізнанні і написанні букв, читаючи з ними азбуку), корелює з раннім розвитком навички грамотного письма.[12].

У період активного формування навички читання (1-2 класи) мовленнєві труднощі для багатьох дітей є об'єктивними і природними. Отже, вживання діагнозу «дислексія» для них буде вважатися некоректним. Тут важливо розрізнити поняття « діти з труднощами навчання читання», яких, за даними дослідників – від 40 до 60% і «діти із стійкими системними порушеннями читання і мовлення» - дислексики. Фактично, їх близько 5% від загального числа учнів.

Діти з дислексією потребують інтенсивної корекційної роботи, специфічної для кожної окремої дитини. Ефективна корекційна програма дає змогу дитині подолати труднощі. Відомо, що дислексією у дитинстві страждали такі відомі постаті, як Томас Едісон, Нельсон Рокфеллер, Ганс Хрістіан Андерсен. Геніальний фізик Альберт Ейнштейн у переддошкільному віці також мав системні вади мовлення. Наприклад, до 7 років хлопчик ледве-ледве навчився говорити прості фрази. Він погано й повільно висловлював свої думки.

Важливими психофізіологічними процесами, які забезпечують ефективність формування навички читання, а також інших пізнавальних процесів учня, є зорове сприймання та увага.

Механізми зорового сприймання, які дають можливість безпомилково і швидко диференціювати буквені знаки під час читання, формуються до 6-7 років. Це є ще одним аргументом у визначенні оптимального початкового терміну навчання дітей читання.

На основі зорового сприймання формуються базові шкільні навички читання і письма, ефективність яких безпосередньо залежить від рівня розвитку у дитини зорово-просторових, моторних навичок, зорового пошуку, які, в свою чергу дають змогу візуально розрізняти серед графем потрібну, точно відтворювати текст, оперувати просторовими поняттями.

Як складний системний психофізіологічний процес зорове сприймання включає різні операції, у т.ч. роботу ококорухової системи: тривалість фіксацій, амплітуду прогресивних саккад, час і темп читання, які не повинні вступати у протиріччя з основною метою читання – розуміння змісту тексту. Для більшості першокласників на початковому етапі навчання читання складність тексту на впливає на значення середньої тривалості фіксацій. Діти здійснюють приблизно однакові за тривалістю фіксації під час читання коротких, довгих, знайомих, незнайомих слів, у т.ч. не пов'язаних між собою за змістом. Дитина робить стільки фіксацій, скільки у слові літер. Це можна пояснити тим, що учні поки що читають переважно механічно, без проникнення у смисл. У них відсутні антиципуючі рухи очей, які забезпечують смислову здогадку слів, словосполучень, речень. Тобто, основним чинником впливу на рухову активність очей є рівень технічної сторони читання, а також зорового диференціювання буквених знаків.[5; С.615].

Зорове сприймання здійснюється у взаємодії сенсорних процесів уваги, пам'яті, загальної організації діяльності і визначає зорову працездатність.

На відміну від базових зорових показників (гострота зору, контрастна чутливість та ін.), які проявляються очевидно і помічаються як батьками, так і самими дітьми, комплексні показники (зорове сприймання, увага, пам'ять)

здебільшого не впливають на якість повсякденного життя дитини у дошкільлі. У період шкільних навчальних навантажень, необхідності щоденного читання під час вивчення всіх шкільних предметів, недостатність їх розвитку стає досить помітною, і розглядається фахівцями як серйозна перепона для повноцінного оволодіння навичкою читання.

За результатами наших досліджень гострота зору знижена у 4-5% учнів 1-2 класів, тоді як недостатній рівень сформованості просторово - зорового сприймання, за висновками спеціальних досліджень, коливається у межах 25-30% школярів. (3; с.151)

Варто зазначити, що наслідки несформованості деяких функцій зорового сприймання, зорових та моторних координацій проявляються зазвичай наприкінці другого - на початку третього класу[3;]. Недоліки зорового сприймання і зорової пам'яті корелюють з поганим запам'ятовуванням конфігурації букв під час читання, і, відповідно, повільним його темпом.

Типові проблеми під час зорового сприймання - регресивні рухи очей (регресії). Зустрічаються не лише під час переходу на інший рядок. Вони потрібні для повернення до вже прочитаного з метою уточнення, перевірки розуміння смислу, виправлення помилок. Кількість регресій залежить від ступеня автоматизації навички читання: чим досвідченіший читач, тим менше регресій спостерігається і навпаки. Між тим, багаторазове повернення погляду до вже прочитаних складів, слів негативно впливає на цілісність процесу читання, порушує якість розуміння змісту тексту.

Становлення різних властивостей уваги – процес довготривалий: від 6 місяців з дня народження дитини до 6-8 років. У цей час нарощується обсяг уваги, відбувається поступовий процес витіснення емоційної мимовільної уваги –довільною когнітивною. І це один з вагомих аргументів щодо визначення початку навчання читання і письма.

Порушення уваги під час навчання можуть виявлятися в труднощах її утримання, зниженні вибірковості і вираженому відволіканні з частими переключеннями з одного заняття на інше. Такі діти характеризуються непослідовністю у поведінці, низькою пам'яттю, підвищеною стомлюваністю,

невмінням слухати і зосереджуватися, негативною реакцією на завдання, які потребують тривалих розумових зусиль.

До числа дітей з порушеннями різних властивостей уваги відносяться гіперактивні діти. Їхня поведінка супроводжується підвищеною руховою активністю, їм важко зосередитися, дотримуватися інструкцій, загальноприйнятих норм у поведінці, сидіти певний час, зберігаючи відповідну позу тощо. Між тим, практика засвідчує, що гіперактивність у 6-8-річному віці у багатьох випадках є тимчасовою. По мірі удосконалення нервової системи у таких дітей, їхня рухова активність помітно слабшає.

Окремо варто проаналізувати психофізіологічні особливості повільних дітей. Якщо гіперактивність розглядається більшістю фахівців як порушення розвитку нервової системи, то повільність характеризує низьку рухливість нервових процесів. У повільних дітей темп мовлення, усіх рухів, читання і письма - в 1,5- 2 рази повільніший, ніж в інших дітей. Якість виконання дій у природному для них темпі може бути досить високою. У більшості повільних учнів добре розвинені пізнавальні процеси.

Які особливі труднощі відчувають повільні діти під час читацької діяльності?

- значна кількість помилок під час читання, недостатній рівень розуміння змісту, зумовлені бажанням дитини прочитати у темпі, у якому читають інші діти;

- труднощі під час переказу змісту твору;

- низька самооцінка, викликана дефіцитом часу, неможливістю прочитати заданий обсяг тексту за час, за який встигають інші діти;

- складними для них є відповіді на запитання біля дошки або з місця. Повільна дитина може знати відповідь на поставлене запитання, але вона довго збирається з думками, робить паузи і коли її підганяють, це створює для неї ситуацію стресу, дискомфорт, напругу.

Неврахування індивідуальних особливостей таких дітей під час навчання призводить до того, що вже наприкінці першого класу більшість повільних дітей переходять у категорію невстигаючих, хоча за всіма

показниками розвитку пізнавальних процесів ми не можемо віднести їх до категорії учнів з віковою незрілістю цих функцій.

У цьому зв'язку доцільно нагадати про індивідуальний темп психічної діяльності дитини, який обумовлює темп виконання нею будь-якого виду навчальної діяльності, у т.ч. і темп читання.

Якщо швидкий темп виконання завдання порушує звичний, індивідуальний темповий діапазон діяльності дитини, тобто входить з ним у протиріччя, суперечить психофізіологічним закономірностям сприймання інформації, учень потрапляє у зону так званого «темпового дискомфорту». Під час читання це, зокрема, призводить до порушення механізмів уваги і сприймання тексту на слух, до розстикування зорових і моторних процесів. Відтак, дитина не сприймає, не усвідомлює текст повноцінно.

Аналіз особливостей розвитку базових пізнавальних функцій, типових та індивідуальних труднощів учнів 1-2 класів у процесі становлення і розвитку навички читання дає підстави для таких висновків.

На ефективність формування навички читання у дітей 1-2 класів мають безпосередній вплив генетичні, середовищні чинники, емоційний розвиток дитини .

Як показує аналіз вітчизняної психолого-педагогічної літератури та шкільної практики, питання врахування під час навчання читання рівнів розвитку базових пізнавальних функцій у дітей не знаходять достатнього відображення. Отже, є необхідність проведення поглибленого діагностувального обстеження дітей перед систематичним навчанням у школі для оцінки реального рівня їхнього когнітивного розвитку, врахування соціальної ситуації розвитку. Своєчасне виявлення і розуміння психологічних і нейрофізіологічних механізмів виникнення труднощів у читанні з наступною індивідуалізованою корекційною роботою має зменшити вірогідність переростання тимчасових невдач дитини у навчанні у хронічну неуспішність.

Актуальним і своєчасним є розроблення індивідуалізованих навчальних методик, які б сприяли подальшому розвитку різних характеристик навички читання в учнів з достатнім і високим рівнем її сформованості, а також

корекційних адаптивних методик для учнів з індивідуально-психологічними особливостями, реалізація їх у підручковому матеріалі, що сприятиме розвитку важливих пізнавальних функцій.

Список використаних джерел

1. Антипкина И.В., Кузнецова М. И., Карданова Е. Ю. Что способствует и что мешает прогрессу детей в чтении // Вопросы образования, 2017. -№ 2. – С.206-233.
2. Безруких М. М. , Крещенко О.Ю. Психофизиологические критерии трудностей обучения чтению и письму у школьников младших классов. // Физиология человека, 2004. - № 5. – С. 24 – 29.
3. Безруких М.М., Филиппова Т.А. Диагностика развития детей старшего дошкольного возраста как способ раннего выявления рисков // Новые исследования» .- М.: Институт возрастной физиологии , 2012, № 1 (30) . - 158 с.
4. Державний стандарт початкової загальної освіти [електронний ресурс] – Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>.
5. Иванов В.В. и др.. Особенности движений глаз у детей младшего школьного возраста в процессе чтения текстов разной сложности// Психологический журнал, 2010. - № 4, - С. 611-616.
6. Корсакова Неуспевающие дети: нейропсихологическая диагностика младших школьников, - М.:Юрайт, 2017. –156 с.
7. Психологічна діагностика особливостей когнітивного розвитку молодших школярів в умовах інформаційного суспільства:[монографія] / за ред. С. А. Гончаренко, Л. О. Кондратенко. – К.- Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. – 228 с.
8. Савченко О. Я. Методика читання у початкових класах. – К.: Освіта, 2007. – 334 с.
9. Сиротюк А.Л. Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения. –М.: Сфера, 2003. –162 с.
10. Типова освітня програма для учнів 1-2 класів [електронний ресурс] – Режим доступу:<https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>
11. Фельдштейн Д. И. Изменяющийся ребенок в изменяющемся мире: психолого-педагогические проблемы новой школы// Национальный психологический журнал. -№2, 2016. –С. 6-11.
12. Senechal M., LeFevre J. (2002) Parental Involvement in the Development of Children's Reading Skill: A Five-Year Longitudinal Study // Child Development. Vol. 73. No 2. P. 445–460.

Мартыненко В. А. «Учет особенностей развития познавательных функций у учащихся 1-2 классов в процессе формирования навыка чтения»

В статье освещаются вопросы становления и развития навыка чтения учащихся 1-2 классов в условиях функциональной незрелости базовых познавательных процессов: разных свойств внимания, смыслового и зрительного восприятия, слухоречевой памяти, связной речи и др..

Проанализированы результаты современных исследований по заявленной теме, выделены генетические и социальные факторы, которые обуславливают трудности в обучении детей чтению; сделан акцент на уровень презентации у действующих учебниках по чтению упражнений и заданий, направленных на формирование технической стороны навыка.

Дается характеристика типичных и индивидуальных ошибок учащихся в процессе чтения, непосредственно связанных с фонематическим, лексико-грамматическим недоразвитием речи, а также трудности, которые относятся к развитию связной речи.

Ключевые слова: младшие школьники; навык чтения; познавательные процессы; трудности обучения чтению.

Valentyna Martynenko

Consideration of the peculiarities of the development of cognitive functions in pupils of grades 1-2 in the process of the formation of reading skills.

The article deals with the issues of the formation and development of reading skills in pupils of grades 1-2 in the conditions of functional immaturity of basic cognitive processes, namely: different attention characteristics, semantic and visual perception, aural-speech memory, speech, etc.

The results of modern researches on the mentioned problem are analysed, the genetic and social factors are determined which cause the difficulties in teaching children reading, the emphasis is on the level of reflection in the current textbooks on reading exercises and tasks on the formation of the technical side of reading skills.

The typical and individual mistakes of pupils during reading related to phonemic, lexical-grammatical underdevelopment of speech, as well as those concerning the development of coherent speech are described. In particular, abnormal pronunciation, difficulty in distinguishing aurally sibilant, sonorous, labial sounds, incorrect words concord in gender, number, case; difficulties of word formation, etc.

It is substantiated that the dynamics of the development of reading skills in the following grades depend on the level of formation of the phonemic perception, active vocabulary of children at the start of school education. The main principle of the influence on the building of a coherent utterance is the ability of a child to plan, program the speech activity. It is about the regulatory function of speech.

The psychophysiological features of hyperactive and slow children, which influence the processes of the formation of pupils' readership, are emphasized.

On the basis of theoretical analysis of the literature, as well as the study of school practice, conclusions were made on the need for the development of individualized teaching methods that would contribute to the further development of various characteristics of reading skills in pupils with an intermediate and high level of their formation, as well as corrective adaptive techniques for pupils with individual psychological peculiarities of development of cognitive processes, realization of them in textbook material.

Key words: primary schoolchildren; reading skills; cognitive processes; difficulties in teaching reading.

