

## РОЗВИТОК МИСЛЕННЯ УЧНІВ ІЗ ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

**Рібцун Ю. В.**

*кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,  
старший науковий співробітник відділу логопедії  
Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка  
Національної академії педагогічних наук України  
м. Київ, Україна*

У зв'язку з трансформацією сучасної освіти, у т. ч. й спеціальної, важливим є забезпечення динамічного процесу наступності дошкільня та шкільної початкової ланки, актуалізації потреби безперервної освіти у триаді «дошкільник – учень – студент». Пізнавальні психічні процеси здобувачів початкової освіти характеризуються зростанням довільності та регульованості, обсягу довільної та словесно-логічної пам'яті. В цей віковий період у дітей значно розвивається як говоріння та аудіювання, так і монологічне, писемне, внутрішнє мовлення, основою яких є мислення.

Мислення являє собою вищу форму пізнавальної діяльності людини, що дозволяє узагальнено відображати оточуючу дійсність, встановлювати загальні закономірності, зв'язки та відношення між предметами та явищами, розуміти сутність конкретних явищ, узагальнювати властивості однорідної групи явищ. **Мислення** – це поліструктурне утворення, яке допомагає орієнтуватися в умовах поставленого завдання, аналізувати вхідні компоненти, визначати ознаки та зв'язки, виробляти стратегії, знаходити відповідні варіанти виконання, надання відповіді, співставлення результатів з вихідними умовами.

Саме в молодшому шкільному віці здійснюється перехід від наочно-образного до вербально-логічного та теоретичного мислення, активний розвиток усіх мисленневих операцій здобувачів початкової освіти. Під час уроків найбільш задіяними є наступні **мисленнєві операції**: 1) *абстрагування* – відділення суттєвих властивостей предмета від несуттєвих; 2) *аналіз* – уявне розкладання предметів, явищ, ситуацій і визначення складових, окремих частин, сторін; 3) *заперечення* – виявлення ознаки предмета на основі протилежної ознаки; 4) *класифікація* – розподіл предметів за групами, зазвичай за суттєвими ознаками; 5) *конкретизація* – вираження думки словами; 6) *обмеження* – виділення одного чи кількох предметів з групи за певними ознаками, які можуть бути обумовлені заздалегідь чи потребують самостійного установлення; 7) *порівняння* – співвіднесення певних об'єктів і виділення в них спільного чи відмінного за суттєвими чи несуттєвими ознаками; 8) *серіація* – встановлення зв'язків

між предметами та їх розташуванням у певній послідовності; 9) *синтез* – співвідношення, співставлення, встановлення зв'язку між окремими елементами; процес уявного об'єднання окремих частин; 10) *систематизація* – процес виявлення закономірності у створенні певної системи, а також визначення місця предмета або явища в цій системі; 11) *узагальнення* – співвіднесення та виділення спільного у двох чи кількох різних явищах чи ситуаціях; процес об'єднання в одну групу предметів і явищ за їх основними властивостями.

За станом невербального інтелекту здобувачів початкової освіти з тяжкими порушеннями мовлення можна поділити на три групи: а) діти, в яких він дещо відрізняється від типових показників. При цьому своєрідність інтелекту не пов'язана з мовленнєвими труднощами і не залежить від них. За даними О. Усанової та Т. Сіякової ця група складає 9%; б) відповідає звичайному розвитку – 27%; в) відповідає нижній межі норми, але характеризується нестабільністю (в певні моменти вони можуть показати стан інтелекту нижче норми). Це найчисельніша у відсотковому відношенні група – 63% [1].

**Значна кількість помилок** при читанні та на письмі, під час виконання математичних завдань **часто зумовлена**: 1) конкретністю мислення, дещо зниженим рівнем гнучкості та уповільненим темпом інтелектуальної діяльності, однолінійністю, шаблонністю, недостатністю синкретичності, узагальненості мислення, усвідомленості власних мисленнєвих дій, що знаходить своє вираження в утрудненому утриманні багатоопераційної структури виконуваного завдання, поверховій смисловій обробці навчального матеріалу; недостатньому розумінні змісту математичних задач, лінгвістичних вправ, прислів'їв, приказок, переносного значення слів і виразів; застряганні на попередньому завданні; наявності труднощів у виділенні суттєвого, встановленні причинно-наслідкових зв'язків, здійсненні правильних умовиводів; до частого невміння передбачати і знаходити кілька варіантів вирішення того чи іншого завдання; труднощі переходу від конкретного плану дій до абстрактного;

2) недостатньою сформованістю аналітико-синтетичної діяльності загалом, мисленнєвих операцій абстрагування, узагальнення, аналізу та синтезу зокрема, особливо зорового та слухового, аналізу через синтез, аналізу просторових відношень, синтезу звуко-буквених елементів, операції встановлення закономірностей; індивідуально-типологічними особливостями (холеричний тип темпераменту), інерцією збуджувального процесу чи передчасного гальмування, недостатньою сформованістю внутрішнього плану дій, що спричинює низький рівень засвоєння навчального матеріалу; погане орієнтування на площині аркуша паперу; відсутність стійких навичок лічби; недостатнє розуміння значень слів, схожих за звуковим складом; спотворення

смыслу слів; заміни оптико-просторово схожих букв або літер на позначення звуків, близьких за акустико-артикуляційними ознаками; недостатнє засвоєння співвідношення словесних позначень знайомих символів і їх графічної форми (плюс – мінус, більше – менше; крапка – кома, дефіс – тире, знак оклику – знак питання); незасвоєння лінгвістичних (звук – буква, частина мови – частина слова) і математичних (число – цифра, віднімання – додавання, множення – ділення) понять; утруднення у встановленні звуко-буквених асоціацій, злитті літер у слова, складів – у слова, заміна попередніх букв наступними, додавання чи пропуски літер, їх елементів, складів, подвоєння складів, недописування слів і речень; незасвоєння правил розміщення навчального матеріалу – плутання місць розташування нот на нотному стані, при списуванні записування часто починається з останнього елемента, порушення інваріативної спрямованості прочитування (записування) зліва направо (при записуванні прикладів у стовпчик – згори донизу), оформлення запису класної та домашньої робіт, алгоритмів записування умов і розв'язання прикладів і задач, виконання вправ з фонетичного, морфологічного, синтаксичного аналізу; правильне прочитання початку і спотворення подальшого продовження прочитуваного слова, загальну низьку швидкість читання; перехід від конкретного плану дій до абстрактного у лічбі, невміння вичленити математичний зміст у задачі, лінгвістичний – у вправі.

Нестійкість зорової і смислової уваги та пам'яті, синкретичність зорового сприймання, недорозвиток фонематичного сприймання, зорово-рухових координацій, недостатність розвитку дрібної моторики призводить до незнання букв (цифр), втрати рядка при читанні та письмі, недостатнього засвоєння конфігурації букв, їх частин, дзеркального читання та письма, відсутності стійких навичок лічби, незнання відношень між суміжними числами, недостатньої узагальненості дій з математичними та лінгвістичними одиницями.

Опануванню навичок навчальної діяльності, зокрема читання та письма, значно заважає слабка активізація мисленнєвої діяльності, низький рівень мовленнєвого розвитку, уваги та пам'яті, слабкість регуляторного компоненту навчальної діяльності. Зокрема, при переказі прочитаного тексту учні початкової ланки з тяжкими порушеннями мовлення відчують значні труднощі, адже, через обмежений лексичний запас, недостатній рівень володіння прийомми смислової обробки тексту, не можуть своїми словами переказати прочитане; школярі прагнуть повторити текст слово в слово, навіть не змінюючи граматичних або цілісних синтаксичних конструкцій.

У здобувачів початкової освіти з розладами мовлення особливо помітними є грубі порушення чи недостатня сформованість усіх видів контролю. Передусім страждає передуючий контроль, відповідальний

за аналіз суті завдання, а також поточний, який забезпечує якість самого процесу. Повторення інструкції, показ графічної наочності (схеми, алгоритми тощо), виконання завдання за аналогією значно покращують підсумковий контроль. Недостатня сформованість процесів самоконтролю та саморегуляції накладають свій відбиток на стан сформованості усієї навчальної діяльності, що проявляється у труднощах формування графомоторних, фонемографічних, орфографічних, арифметичних навичок, у невмінні вчасно помічати свої помилки та виправляти їх у процесі виконання завдання, загальному уповільненні темпу навчальної діяльності, зокрема темпу писання, швидкій виснаженості та збільшенні кількості помилок до кінця виконання завдання.

Зазначені особливості психомовленнєвої діяльності здобувачів початкової освіти із тяжкими порушеннями мовлення потребують свого врахування в освітньому та корекційно-розвивальному процесі, що вимагає організації та специфічного структурно-змістового наповнення цілісної системи розвитку навчально-пізнавальної діяльності, побудованої на основі *метакогнітивних стратегій*. Засвоєні способи навчально-пізнавальної діяльності стають тими вміннями, які складають синтезоване поняття вміння навчатись [2].

Отже, в основі навчально-виховної та компенсаційної роботи лежить розвиток мовленнєвої та пізнавальної діяльності у тісному зв'язку з активним спостереженням, залученням цілеспрямованої уваги та здатності до узагальнення мовних одиниць і явищ. Правильно продумані та ефективно впроваджені спеціальна навчально-виховна та корекційно-розвиткова складові дадуть змогу учням з особливими освітніми потребами, зокрема з тяжкими порушеннями мовлення, на засадах рівності та доступності, взаємної довіри, толерантності і поваги здобувати повноцінну освіту у Новій українській школі.

### Література:

1. Конопляста С. Ю. *Логопсихологія*. С. Ю. Конопляста, Т. В. Сак; за ред. М. К. Шеремет. К. : Знання, 2010. 293 с.
2. Рібцун Ю. В. Шкільна логопсиходіагностика: теоретико-методологічні аспекти. *International scientific and practical conference «Current trends and factors of the development of pedagogical and psychological sciences in Ukraine and EU countries»*. 2020. Lublin : Izdevnieciba «Baltija Publishing», 2020. Part 1. P. 156-161.