

**Мартинюк Зоряна Степанівна,  
кандидат педагогічних наук,  
старший науковий співробітник,  
відділу логопедії Інституту спеціальної  
педагогіки і психології імені Миколи  
Ярмаченка НАПН України м. Київ**

## **СТРАТЕГІЇ ПОДОЛАННЯ ТРУДНОЩІВ У НАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ МОВЛЕННЄВИМИ ПОТРЕБАМИ**

Важливим викликом сьогодення для освітньої галузі є удосконалення шкільної мовної освіти. Невід'ємним складником писемного мовлення є орфографічні знання, уміння та навички. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває формування правописної грамотності – засвоєння учнями з особливими мовленнєвими потребами, знань основних правил з орфографії та уміння застосовувати їх на письмі. Сучасна методика навчання орфографії пропонує активні методи і прийоми, які сприяють кращому засвоєнню матеріалу, однак процес вироблення вмінь і навичок опанування грамотним письмом все ще залишається актуальним. Нами було розроблено розділ подолання труднощів опанування правил правопису до програми «Корекція мовлення».

Труднощі, які виникають під час опанування правописом називають дизорфографією. У спеціальній літературі дизорфографія це специфічний розлад мовних здібностей школярів з особливими мовленнєвими потребами, що характеризується наявністю різних типів дизорфографічних помилок, які мають тенденцію до стійкого прояву і не мають тенденції до зменшення їх кількості відповідно до кінця навчального року значно зростає. Прикладом дизорфографічних помилок є невірне написання:

— ненаголошених голосних в корені слова: *виликий, тремати, тревога;*

—буквосполчення «йо,ьо» в словах;

— префіксів «роз — без, з (с) при — пре» *росєднан, беззахисний, ссохнувся, привеликий, прейшов;*

— слів із дзвінкими та глухими приголосними;

— суфіксів «ськ, зьк» *запоріжський, заморзький;*

— подовження м'яких приголосних: *митю, життя, проміння;*

— відсутність апострофів після префіксів: *росєднаний, зявилися, підїхали, зїв;*

— м'яких приголосних буквами я, ю, є, і, ь на письмі;

— великої літери у власних назвах та на початку речення: *арабська республіка єгипет, князівство монако, париж, прага.*

Також присутні граматичні помилки, які пов'язані з неправильним вибором словотворчих морфем, а саме: родових, числових, і відмінкових закінчень;

— аграматизм на письмі, порушення узгодження й керування у словосполученнях: *скрізь лежать глибокий сніг;*

— помилки в написанні префіксів та прийменників;

— написання префіксів окремо від слова, а прийменника зі словом: *Улісі захищає;*

— морфемний аграматизм, заміна префіксів та суфіксів: *ведмедів хвіст;*

— окреме написання частин слова: *і дуть, по чалася;*

— зміщення меж слів: *там вони спатимути до весни.*

Дизорфографічні помилки обумовлені недостатньою сформованістю складових орфографічної навички а саме: орфографічної пильності, орфографічного контролю та невмінням виконувати орфографічні дії. Ланцюжок порушень при дизорфографії починається з труднощів у виділенні загального значення і звучання, характерного для однієї морфемі, в різних словах, невміння знаходити зв'язок із значенням морфемі і її позначенням, невміння комбінувати морфемі за правилами в процесі словотворення. Наявними є труднощі при встановленні парадигматичних рядів словозміни й словотворення. Значні

труднощі при визначенні морфемної структури слова на практичному рівні й пізніше на рівні мовленнєвої діяльності. Проблемним є засвоєння цілої низки лінгвістичних понять: склад, слово, речення, суфікс, префікс та ін., виділення з потоку мовлення лінгвістичних одиниць та їх свідоме співвіднесення із цими поняттями, диференціювання граматичних форм, відбувається неправильний вибір із парадигматичного ряду граматичного значення слова, що призводить до виникнення цілої низки труднощів до появи дизорфографічних помилок [1, 5].

Сформованість орфографічної навички передбачає виконання низки орфографічних дій, у структурі якої лежать уміння: помітити орфограму, визначати її тип, актуалізувати правило написання, вміння виконувати алгоритм згідно з орфографічним правилом і насамкінець, записати і перевірити правильність написаної орфограми.

У реалізації першої структурної складової орфографічної навички є:

- помітити орфограму, де важливу роль відіграє орфографічна пильність, яка є складним психологічним утворенням, що формується на достатньому рівні розвитку всіх мовних і мовленнєвих систем;

- у другому структурному компоненті визначити тип орфограми на ключове місце виходить рівень сформованості орфографічної пильності і морфологічного аналізу (уміння визначати морфеми у слові);

- на етапі актуалізації відповідного правила вирішального значення набувають теоретичні знання. Застосування правила потребує від учня не тільки володіння безпосередньо теоретичними знаннями, а й сформованості навчально-практичної діяльності в ході оволодіння орфографічними вміннями, як основою навчання;

- записати орфограму на провідне місце останньої структурної складової орфографічної навички посідає самоконтроль (попереднього, поточного та опосередкованого) на довільному та мимовільному рівнях. Відбувається порівняння написаного результату з еталонним і прийняття кінцевого рішення а

саме правильне написання слова [1, 3].

Низка досліджень підтверджують про значний ріст дітей з особливими мовленнєвими потребами, що мають дизорфографічні помилки, тому важливо якнайшвидше діагностувати та розпочати корекційний процес.

Розділ подолання труднощів опанування правил правопису до програми складається із трьох етапів. На першому етапі йдеться про визначення труднощів, де вчитель-логопед у першу половину вересня обстежує учнів з особливими мовленнєвими потребами. Діагностика писемної продукції школярів, включає різного роду диктанти (словниковий, текстовий, самодиктант), списування, творчі роби (письмовий переказ та твір).

На основі проведеного обстеження вчитель-логопед розробляє на кожного окремого учня план корекційної роботи за етапами. Зміст корекційно - розвиткової роботи на підготовчому етапі складається із формування фонематичного рівня, що включає: формування уваги до звукового оформлення мовлення шляхом порівняння звучання та значення слова; розвиток уваги до формальних одиниць мови, закріплення контролю за звуковим оформленням мовлення; формування фонемних парадигм (орфографічної пильності). Наступним є розвиток психічних функцій та операцій, які беруть участь у процесі письма а саме: розвиток стійкості та концентрації зорової уваги, зорової пам'яті, зорового контролю на графемному матеріалі, формування слухового сприймання, слухової уваги, пам'яті, слухового контролю за правильністю власних та інших висловлювань. Розвиток просторового орієнтування, тимчасових уявлень, різних видів мислення (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, класифікація).

Основний етап робота включає формування: морфологічного рівня, лексико-граматичного рівня, та структуру орфографічної навички на матеріалі орфографічних правил.

Виконання різних типів письмових завдань відповідно до навчальної програми з української мови неодмінно створює умови, в яких молодшому

школяру з особливими мовленнєвими потребами, доводиться добирати різні стратегії та складати вірний алгоритм для прийняття рішень у розв'язанні орфографічної задачі, у тому числі спираючись на складові орфографічної навички, використовуючи орфографічні знання та здійснювати самоконтроль над написанням певної орфограми.

Корекційно-розвиткова робота передбачає завдання, що дібрані за принципом поступового ускладнення від знання правил та уміння розв'язати будь яку орфографічну задачу в різних видах письмових робіт. Продемонстрована поетапність роботи дає змогу організувати навчання відповідно до індивідуальних потреб дитини, враховуючи поточний стан усного мовлення та орфографічного письма [2, 4].

Корекційно-розвиткова робота за визначеними розділами забезпечує виправлення та розвиток в учнів порушених складових мовленнєвої діяльності, які зумовлюють, як засвоєння мовних знань, так і використання їх з метою комунікації, а також упередження можливих труднощів у навчанні, пов'язаних із проявами чи впливами порушення усного мовлення. Робота за напрямками, представленими у розділах, може варіюватися вчителем-логопедом довільно та проводитися за потреби в межах одного заняття. Від творчого підходу логопеда до планування і проведення занять залежить ефективність розвитку мовлення та комунікативної компетентності молодших школярів.

Контрольно-підсумковий етап учитель-логопед проводить у другу половину травня. На зазначеному етапі здійснюється перевірка рівня сформованості грамотного письма в учнів з особливими мовленнєвими потребами шляхом проведення різних видів контрольних робіт, диктантів із граматичними та тестовими завданнями [1, 3].

## Література

1. Мартинюк З.С. Сучасні підходи до розробки розділу навчально-методичного посібника «Психолінгвістичні дидактичні технології діагностики й подолання мовленнєвих порушень у молодших школярів з тяжкими порушеннями мовлення. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови: зб. наук.* 2018. Вип. 14. С 76-85
2. Мартинюк, З. С. Сучасні підходи до розробки психолінгвістичного інструментарію щодо корекції дизорфографічних порушень письма в учнів молодшої ланки навчання з тяжкими порушеннями мовлення. *Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія та практика.* 2019. №. 1. С 56-62.
3. Мартинюк З.С. Моделювання орфографічної компетентності у школярів молодшої ланки навчання з особливими мовленнєвими потребами. *Monograph Publishing House of University of Technology, Katowice.* 2021. № 44. С 482-488
4. Мартинюк З.С., Трофименко Л.І., Грибань Г.В. Українська мова: підруч. для 4 класу. спец. закл. заг. середньої освіти ( F 80) та учнів із F 81, R 48 - К.: Либідь, 2018. 192 с.
5. Мартинюк З.С. Психолінгвопедагогічна модель як основний інструментарій щодо діагностики дизорфографічних помилок в учнів з тяжкими порушеннями мовлення молодшої ланки навчання. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови: зб. наук. праць.* 2020. Вип. 16. С. 259-274