МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ
КАФЕДРА СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ПИСЬМА У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

Кваліфікаційна робота (проєкт)

на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»

Виконала: студентка 2 курсу 291- м групи
Спеціальності 016 Спеціальна освіта
Освітньо-професійної (наукової)
програми 016.01 Логопедія
Згоник Вікторія Олександрівна

Керівник: канд. пед. Наук, доцентка
Ільїна Н. В.
Рецензентка к.п.н., доцент кафедри
спеціальної освіти Миколаївський
національний університет імені В. О.
Сухомлинського Кисличенко В.А

Івано-Франківськ - 2022

ЗМІСТ

ВСТУП…… 4

РОЗДІЛ 1. Теоретичні основи формування навичок письма у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями

1.1. Особливості та закономірності формування писемного мовлення у дітей в онтогенезі……7

1.2. Становлення навичок письма у дітей молодшого шкільного віку із нормотиповим розвитком та інтелектуальним порушенням……... 11

1.3. Психолого-педагогічна характеристика дітей молодшого шкільного віку дітей з порушеннями інтелектуального розвитку…..... 18

РОЗДІЛ 2. Науково методичні засади формування навичок письма у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелекту

2.1. Експериментальне дослідження стану сформованості навичок письма дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелекту…… 25

2.2. Аналіз результатів обстеження навичок письма…….. 30

2.3. Методика формування навичок письма у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку……..35

ВИСНОВКИ……..43

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ……45

ДОДАТКИ……...…..

Додаток А. Сюжетні картинки……..50

Додаток Б. Метод «Схема слова» …….52

Додаток В. Метод «Впізнавання звуко-букви» …….54
Додаток Г. Метод «Співвіднесення початкової літери зі словом і картинкою»…….58
Додаток Д. Метод Еббінгауза……...60
Додаток Е. Метод «Зорового виправлення помилок»…….61
Додаток Є. Метод «Звуко – буквеного аналізу»……..62
Додаток Ж. Структурний метод……...63
Додаток З. «Лабіринт»……...64
Додаток И. Кодекс академічної доброчесності……65

ВСТУП

Актуальність теми. Формування навичок письма у школярів з порушенням інтелектуального розвитку на рівні початкової коли є ключовим аспектом у подальшому навчанні. Протягом багатьох років цією проблематикою займалися М. Хватцев, О. Корнєв, Р. Лалаєва, Р. Левіна Н. Садовнікова, Н. Маковецька, та інші. Складність освоєння навичок письма та недостатність методичних рекомендацій дають підстави вважати дану тему актуальною [9].

Мова відіграє важливу роль у житті людини, вона є основним засобом спілкування, передачі інформації, без цього вміння люди не могли б правильно організувати спільну діяльність. Письмо – це створена людьми допоміжна знакова система, яка використовується для фіксації мовлення [23 с 27-29].

Водночас письмо є самостійною комунікативною, яка виконує функцію фіксації усного мовлення та набуває низки самостійних функцій: письмове мовлення дає можливість засвоїти і накопичити знання, розширити сферу людського спілкування. Вільне володіння мовою, вміння точно і правильно формувати свої висловлювання – необхідна умова формування успішної особистості [28].

Більшість учнів із порушеннями інтелекту через свої особливості розвитку мають недостатньою сформовані передумови до оволодіння навичками письма, що і є, зрештою, пусковим механізмом виникнення численних проблем в оволодінні шкільною програмою. Порушення письма (дисграфія) у дітей молодшого шкільного віку із порушеннями інтелектуального розвитку є однією з найбільш поширеною тяжкою патологією мови [43].

Розглядаючи письмо дітей даної категорії, дослідники (Л. Виготський, Л. Журавльова, О. Корнєв, Р. Лалаєва, І. Садовнікова, Н . Чередніченко та інші), зазвичай мали на увазі її початкові етапи та їхні

зусилля були спрямовані на аналіз труднощів, які виявляються у дітей під час навчання. Однак проблема усунення порушення письма залишається актуальною, тому що в більшості випадків ці порушення залишаються протягом усього часу навчання [31].

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дослідження кваліфікаційної роботи виконані відповідно до напряму науково-дослідної роботи кафедри спеціальної освіти Херсонського державного університету «Зміст і технології навчання в системі спеціальної освіти та інклюзивному освітньому середовищі». Тему магістерського дослідження затверджено на підставі рішення вченої ради Херсонського державного університету.

Мета дослідження. На основі аналізу літературних даних визначити рівень сформованості навичок письма у дітей із інтелектуальними порушеннями на рівні початкової освіти.

Завдання дослідження:

1. Визначити рівень розробки досліджуваної проблеми в загальній педагогічній і спеціальній літературі.
2. Дослідити теоретичні основи формування навичок письма у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями
3. На основі дослідження психолого-педагогічної літератури, розглянути особливості формування навички письма в учнів молодшого шкільного віку із порушеннями інтелектуального розвитку.
4. Експериментально дослідити та проаналізувати особливості формування навички письма в учнів із порушеннями інтелектуального розвитку молодшого шкільного віку.
5. Вивчити сучасні методики формування навичок письма у дітей молодшого шкільного віку з нормотиповим розвитком та порушенням інтелектуальної діяльності та на їх основі сформувати методичні рекомендації.

Об'єкт дослідження. Навички письма у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку.

Предмет дослідження. Процес формування навичок письма у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку.

Методи дослідження. Для вирішення поставлених завдань використовувалися такі методи:

- науково - теоретичний (вивчення і аналіз літератури з психології, логопедії, педагогіки);

- емпіричні (формувальний експеримент);

- статистичні (кількісна та якісна обробка даних).

Наукова новизна одержаних результатів: полягає у дослідженні порушення процесу письма дітей із порушеннями інтелекту та пошук шляхів корекції. Теоретичні результати можуть бути використані в процесі дослідження даної практичної проблеми.

Практичне значення одержаних результатів: полягає в тому, що результати досліджень рівня сформованості писемного мовлення дітей із порушеннями інтелектуального розвитку можуть бути використані в навчальних закладах для впровадження в практику концепцій корекційного навчання.

Апробація результатів дослідження. Результати дослідження доповідалися та обговорювалися на засіданні кафедри спеціальної освіти ХДУ, методичному семінарі кафедри спеціальної освіти та були представлені у альманасі Херсонського державного університету «Магістерські студії» (стаття «Сучасні погляди на порушення писемного мовлення у дітей молодшого шкільного віку»).

Структура роботи: Дослідження складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел (44 найменування), додатків. Загальний обсяг роботи становить 65 сторінок, з них основного тексту 49 сторінки.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ПИСЬМА У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

1.1. Особливості та закономірності формування писемного мовлення у дітей в онтогенезі.

Мовленнєва діяльність – це складний процес, який складається з таких мовленнєвих актів, як: аудіювання, говоріння, письмо і читання. Письмо та читання разом входять у поняття «писемне мовлення», як рівноправні компоненти. У межах нашої наукової роботи ми зупинимося на вивченні специфічних особливостей становлення навичок письма та порушень у їхньому формуванні [32].

У процесі навчання молодші школярі проходять один із найскладніших етапів, ним є формування навички письма. Письмо являє собою досить складний процес, для розвитку якого потрібен час, оскільки в його основі лежить багаторазове повторення. Процес письма є багаторівневим, у роботі якого задіяні різні аналізатори: слуховий, зоровий, руховий, та аналізатор мови. Вони об'єднані тісними зв'язками та взаємодіють між собою. Від того на якій стадії засвоєння перебуває навичка письма, залежить структура цього процесу. Перш ніж навчитися письму, важливим аспектом є достатній рівень сформованості усного мовлення. [34]

Багато дослідників, які займалися проблематикою формування писемного мовлення (І. Садовнікова, Н. Маковецька, Р. Левіна, Г. Каше та ін.), вживають поняття «писемність» і «писемне мовлення», як синоніми. Проте більш детальне вивчення дозволяє стверджувати, що писемне мовлення є більш складним процесом, ніж письмо [17].

Коли ми говоримо «дитина вміє писати», це означає, що у неї є чітке розуміння графеми, вона знає як правильно її передати на письмі, але це в свою чергу вимагає певних умінь і навичок. Дитина спочатку навчається правильно тримати олівець чи ручку, користуватися нею. Дитині необхідно навчитися правильно з'єднувати букви та розташовувати їх у лінійці зошита, ці та інші дії потребують контролю аналізаторів [15].

Л. Виготський вважав, що писемне мовлення відіграє важливу роль у психічному розвитку – «воно визначає усвідомленість і довільність усного мовлення, яке, в свою чергу, є основою для розвитку навичок читання і письма». Ц процесі навчання в дітей можуть виникнути труднощі через недостатній рівень сформованості основних психічних процесів. Дослідник також зазначав, що розпочинати навчання грамоті слід, після того, як розумові функції уже є сформованими [11].

Досліджуючи формування процесу письма видатний дослідник А. Лурія виділяє три етапи (операції), які ми відобразили у таблиці 1.1.

Таблиця 1.1

Етапи формування процесу письма за А. Лурія

Перший етап (операція)	Першою, операцією процесу письма є аналіз звукової структури слова, яке підлягає написанню, визначення послідовності і місця кожного звуку. Необхідним на цьому етапі є аналіз і збереження послідовності звучання, виділення і перетворення звукових варіантів у чіткі фонеми. Звуковий аналіз здійснюється спільною діяльністю мовнослухового та мовнорухового аналізаторів. На початкових етапах опанування навички письма роль промовляння дуже важлива, воно допомагає уточнити характер звуку, відрізнити його від схожих звуків, визначити послідовність звуків в слові.

Другий етап (операція)	Наступна операція – переведення фонеми чи їх комплексу в зорову графічну схему-букву, яку повинно відрізнити від інших, схожих між собою. Вирішальну роль у забезпеченні цієї операції відіграє зоровий аналізатор, за допомогою якого відбувається засвоєння зорового та оптико-просторового образу букви. Зорово-просторові уявлення забезпечують правильне просторове розташування елементів у букві, розрізнення букв із подібними просторовими деталями та розташування букви у рядку. Зоровий аналіз відповідає за розрізнення схожих за накресленням букв, які відрізняються між собою кількістю елементів, що їх складають. Завдяки зоровій пам'яті дитина здатна запам'ятовувати графічний образ букви. Важливою передумовою засвоєння цієї операції письма є сформованість зорового контролю.
Третій етап (операція)	Наступною є моторна операція процесу письма – перетворення оптичних знаків у потрібні графічні накреслення за допомогою рухів руки. Ця операція потребує достатнього рівня сформованості графомоторних навичок Написання здійснюється за допомогою рухового (кінетичного) програмування графічних рухів, забезпечуючи їх плавність під час послідовного запису елементів букви та переходу від написання однієї букви до іншої. Оптико-кінетична організація складного руху потребує спеціальної роботи моторного та зорового аналізаторів. Під час написання букв та слів кінетичний контроль підкріплюється зоровим контролем та читанням записаного. Сформованість дрібної моторики пальців рук, зорово-моторної координації, руко-рухового контролю та рухової пам'яті є необхідними передумовами засвоєння останньої операції процесу письма.

Також А. Лурія в своїй роботі "Нариси психофізіології письма" визначає такі операції письма. Воно починається із спонукання, мотиву, завдання. Людина заздалегідь знає мету свого письма:

1. Запис інформації;
2. Збереження інформації на певний час.

3. Передача її іншій людині.

У свідомості складається план висловлювання, смислова програми, загальна послідовність думок. У процесі письма дитина має зберегти потрібний порядок написання фраз, зосереджуючись на тому, що вона написала і повинна написати. Кожна пропозиція, яка записується, розбирається на складові слова, оскільки межі кожного слова позначаються письмом [39].

На відмінно від усного мовлення, писемним можна оволодіти тільки за умов цілеспрямованого навчання. Успішне засвоєння навичок письма у дітей з нормотиповим розвитком відбувається на основі достатнього ступеня сформованості мовленнєвих та немовленнєвих функцій, які описані нами у схемі – рис. 1.1

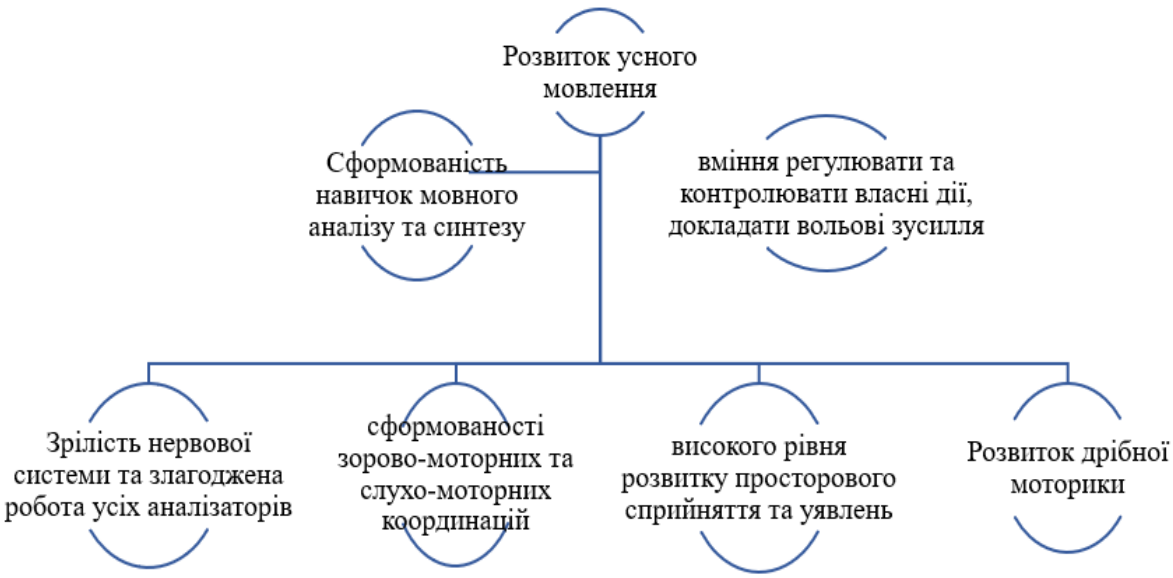


Рис. 1.1. Показники ступеня сформованості мовленнєвих та немовленнєвих функцій

Недостатня сформованість цих функцій може безпосередньо призвести до порушень у формування писемного мовлення, а саме дисграфії.

Для реалізації процесу письма необхідна послідовна та злагоджена робота усіх аналізаторів:

1. Мовленнєво-слуховий, що зафіксовує елементи мовлення, розбиває їх на складові (речення – слово – склад – звук).
2. Мовленнєво-руховий, за його допомогою фонема змінюється у артикулему, поза артикуляції підтверджує акустичні особливості фонеми;
3. Зоровий, відповідає за правильність вибору графічного символу.
4. Руховий, дозволяє перевести графему у кінему, це дає можливість написання почутого. Графічні образи фонеми, які були відібрані на внутрішньому рівні, інтерпретуються в рухи кісті рук [9].

Отже, для правильного запису почутого необхідна правильність послідовності дій. Порушення у злагодженій та послідовній роботі аналізаторів викликають неправильне формування навичок письма, яке характеризується наявністю помилок, які не стосуються знань і використанням граматичних правил [7].

1.2 Становлення навичок письма у дітей молодшого шкільного віку із нормо-типовим розвитком та інтелектуальними порушеннями.

Як зазначалося вище, учні молодшого шкільного віку можуть оволодіти навичками письма тільки за умовами цілеспрямованого навчання. Зазвичай цей процес здійснюється на основі повноцінного рівня сформованості певних мовленнєвих та немовленнєвий функцій, різних аналізаторів та зрілості ЦНС [2].

Діти з нормотиповим розвитком протягом усього навчання у початковій школі засвоюють необхідний словниковий запас, опановують граматичні форми, набувають готовності до оволодіння звуковим і морфемним аналізом слів. Навчання у сучасній школі висуває певний перелік вимог до мовленнєвого розвитку дитини [6].

Такими передумовами до успішного оволодіння навичками письма є:

- достатній рівень сформованості усного мовлення та можливість вільно володіти ним.

- розвиток навичок мовного аналізу та синтезу.

- високий рівень сформованості просторового сприйняття, уявлень;

- формування зорової та слухової координації, розвиток дрібної моторики;

- формування довільної діяльності, вміння контролювати і регулювати свою поведінку, проявляти вольові зусилля [6].

У більшості дітей із порушеннями у інтелектуальній сфері базові компоненти письма, перераховані вище, сформовані недостатньою мірою, що перешкоджає їх успішному засвоєнню знань [18].

К. Ушинський писав: «Правильна вимова кожного звуку та добре розвинений фонематичний слух – ось головні передумови для правильного правопису». Поширеність і особливості порушень навичок письма у дітей із порушеннями інтелекту зумовлені недостатнім розвитком пізнавальної діяльності, порушеннями усного мовлення, мовних узагальнень, порушеною діяльністю зорового, мовнослухового та мовнорухового аналізаторів, особливостями протікання психічних процесів [23].

Дослідник В. Глухов вважає, що саме завдяки писемному мовленню учні вчаться повноцінно усвідомлювати зроблені ними дії, опановують навички у оперуванні своїми вміннями та діями. Завдяки писемному мовленню школярі можуть отримувати знання про навколишнє

середовище. Якщо в учнів сформований орієнтир у звуковій структурі мови, словниковому складі, і пізнавальне ставлення до мови, то це напряму впливатиме на якісне та ефективне навчання [5].

Психологи Ж. Піаже, С. Карпова. Д. Ельконін А. Лурія, зазначала, що найбільш важливим етапом розвитку дитини є виокремлення нею, нової для дитини об'єктивності світу, що має вагоме практичне значення для навчання грамоти [42].

М. Гнєздилов, Р. Левіна, В. Петрова та Д. Орлова вивчали формування навичок письма дітей молодшого шкільного віку, які мають порушення інтелекту. Дослідника зазначають, що труднощі формування навичок письма на пряму залежать від не сформованості фонематичного аналізу, тим самим ускладнює поділ слова на частини і унеможливлює точне розпізнання кожного із виділених звуків, у процесі аналізу слова, учні не виділяють певні звуків, наприклад голосні, які не відокремлюються ним від приголосних, внаслідок цього діти на письмі пропускають голосні [40].

Важливе значення у формуванні писемного мовлення, на думку А. Лурія, має правильна артикуляція вимови. Розкривши роль вербально моторного відчуття в процесі письма, він дійшов висновку, що вимова слів є не лише «супроводом», вона також є важливою складовою процесу письма, оскільки може уточнити, відокремити близькі один до одного звуки. У більшості випадках учні змішують акустично побідні звуки, відповідно позначення на письмі буде не правильним [39].

В. Носова у своїх спостереженнях за школярами з'ясувала, що вимова мала велике значення у процесі письма, оскільки діти проговорюють написане, і ніколи не пишуть мовчки. Якщо під час написання вимова тексту відсутня, спостерігається зниження якості написаного, збільшується кількість помилок [35].

Дітям важко запам'ятати графічний образ букви – це свідчить про відсутність зацікавленості до звукової оболонки букви, тому діти плутають їх на письмі. Порушення моторики рук призводить до швидкої втомлюваності, спостерігається окреме написання букв, недописування слів, через нерівномірну силу натиску букви можуть бути різні за розміром. У таких дітей виявляється слабкий контроль над графікою у процесі письма. Це проявляється у написанні букв далеких від зразку, нерівномірною відстанню, порушеним нахилом, висотою, недотриманням розташування букв уздовж письмового рядка [37].

Якщо зорове сприйняття повною мірою не сформоване виникають труднощі у швидкості запам'ятовування чітких графічних образів, їх диференціація із схожими графемами, виникають перешкоди при визначення і розрізненні надрукованих і письмових, великих та малих букв. У процесі розвитку письма на його початкових етапах важливу роль відіграє сформованість рухових операцій [1].

Відсутність або порушення загальної моторики, що проявляється у процесі рухів м'язів рук, це заважає формуванню навички письма, крім того, виникають труднощі при вироблені каліграфічних навичок у учнів. М'язова напруженість кисті руки, супутні рухи шиї, голови, тремор, посилюють швидку виснаженість дитини, призводять до зниженню пізнавальних процесів [25].

Окрім загальних недоліків, які необхідно враховувати при організації навчання дітей, спостерігається типові і індивідуальні особливості, характерні тільки для цієї категорії дітей. У дітей спостерігається порушення зорово-просторової орієнтації, не засвоюють конфігурацію літери або на письмі дзеркально передають її зображення.

Труднощі у оволодінні письмом обумовлюються тим, що кожен із процесів, який напряму стосується написанню слова, у дітей із порушеннями інтелекту не досконалий [21]. Недостатність

фонематичного аналізу ускладнює процес розділення слів на складові частини і унеможливлює їх розпізнання. Через неправильність вимови складно реалізувати звуковий аналіз та синтез слова. Через порушення моторної сфери виникають помилки у написання літер, просторової орієнтації у робочому зошиті [8].

У ході аналізу літератури нами було виявлено, різне трактування та опис поняття «»дисграфія. Думки авторів різняться, але більшість дослідників вважають, що дисграфія частковим і специфічним порушенням письма [38].

Досліджуючи дисграфію Р. Левіна та М. Хватцев разом запропонували у 40 – 50 р. XX ст. - першу класифікацію цього порушення. Вони пов'язують його із недостатньо розвиненим мовленням дитини. М. Хватцев виділив п'ять видів цього порушення, які ми представили у схемі - рис. 1.2.

Рис. 1.2. Класифікація дисграфії за М. Хватцевим

О. Токарєва у своїх працях також розглядала дисграфічні порушення на письма і виділяє: моторну, акустичну та дисграфію оптичного характеру [8]. Але за основу нами було взято класифікацію Р. Лалаєвої, яка представлена у таблиці 1.2.

Таблиця 1.2.

Класифікація дисграції за Р. Лалаєвою

Артикуляційно–акустична дисграфія	Заміна, пропуски букв, які відповідають замінам та пропускам звуків в усному мовленні. Іноді заміни букв на письмі залишаються і після їх усунення в усному мовленні. Спостерігається у дітей з поліморфною дислалією, ринолалією та дизартрією
Акустична дисграфія	Заміна букв, що позначають фонетично близькі звуки (свистячі-шиплячі, дзвінкі-глухі). В усному мовленні звуки вимовляються правильно. В тяжких випадках змішуються букви які позначають артикуляційно і акустично далекі звуки (л-к, б-в, п-н), Які правильно вимовляються.

Дисграфія внаслідок порушення мовного аналізу та синтезу	Спотворення на письмі звуко-буквенної або морфологічної структури речення. Характерні помилки: 1)Пропуск, перестановка та додавання в слово зайвих букв. 2)Написання разом слів, особливо прийменників з іншими словами, роздільне написання частин слова. 3)Відсутність позначень між реченнями, пропуск слів та частин речення, неправильне визначення меж речення.
Аграматична дисграфія	Аграматизми на письмі на рівні слова, словосполучення, речення та тексту. На рівні зв'язного писемного висловлювання труднощі у встановленні логічних та мовних зв'язків між реченнями. На рівні речення – спотворення морфологічної структури слова, заміна префіксів, суфіксів, вживання не правильних закінчень під час узгодження слів.
Оптична дисграфія	Заміна й викривлення графічного образу букв, які близькі за оптико-просторовими ознаками. Дзеркальне письмо.

Р. Лалаєва у своїх працях виділяє наступні типи помилок: спотворення букв; заміна букв; спотворення звуко-складової структури слова; спотворення структури речення; роздільне та злите написання слів [14].

1.3. Психолого-педагогічна характеристика дітей молодшого шкільного віку дітей з інтелектуальними порушеннями.

Психологія дітей із порушеннями інтелектуального розвитку є одним із напрямку спеціальної психології, що досліджує особливостей розвитку дітей та динаміку пізнавальної діяльності. Вона межує з багатьма науками такими, як філософія, неврологія, психіатрія, дитяча неврологія, віковою та спеціальною психологією, педагогікою тощо [28].

Розкриваючи поняття «порушення розумового розвитку» низка вчених Л. Виготський, М. Певзнер, С. Миронова, А. Лурія, зазначають, що це порушення є виразним, незворотним системним порушенням пізнавальної діяльності, що виникає унаслідок органічного пошкодження кори головного мозку, і може бути виявлене у випадку присутності основних ознак, які ми відобразили на рисунку 1.3

Рис. 1.3. Основні ознаки інтелектуальних порушень

Через наявні особливості розвитку дитина не у повній мірі опанувати програму загальноосвітньої школи , але при правильному підході педагогів та лікарів можна виявити позитивну динаміку розвитку. Усі необхідні заходи та заняття повинні проводитися з періодичністю та послідовністю [33].

Згідно сучасної Міжнародної класифікації хвороб (МКХ 11) порушення інтелектуального розвитку поділяються на шість ступенів [30]. Класифікація порушень інтелектуального розвитку представлена у схемі - рис. 1.4.

Рис. 1.4. Класифікація порушень інтелектуального розвитку за Міжнародною класифікацією хвороб (МКХ 11)

Виходячи із висновків на дітей, як були надані ІРЦ ми у подальній роботі будемо користуватися класифікацією порушень інтелектуального розвитку згідно сучасної Міжнародної класифікації хвороб (МКХ 10).

Залежно від інтенсивності ураження головного мозку інтелектуальні порушення у дітей мають певний характер прояву. За виразністю і складністю порушення інтелекту поділяються на шість ступені, які поєднуються із відповідним інтелектуальним коефіцієнтом (IQ) [30]. Класифікація інтелектуальних порушень представлена в схемі – рис. 1.5

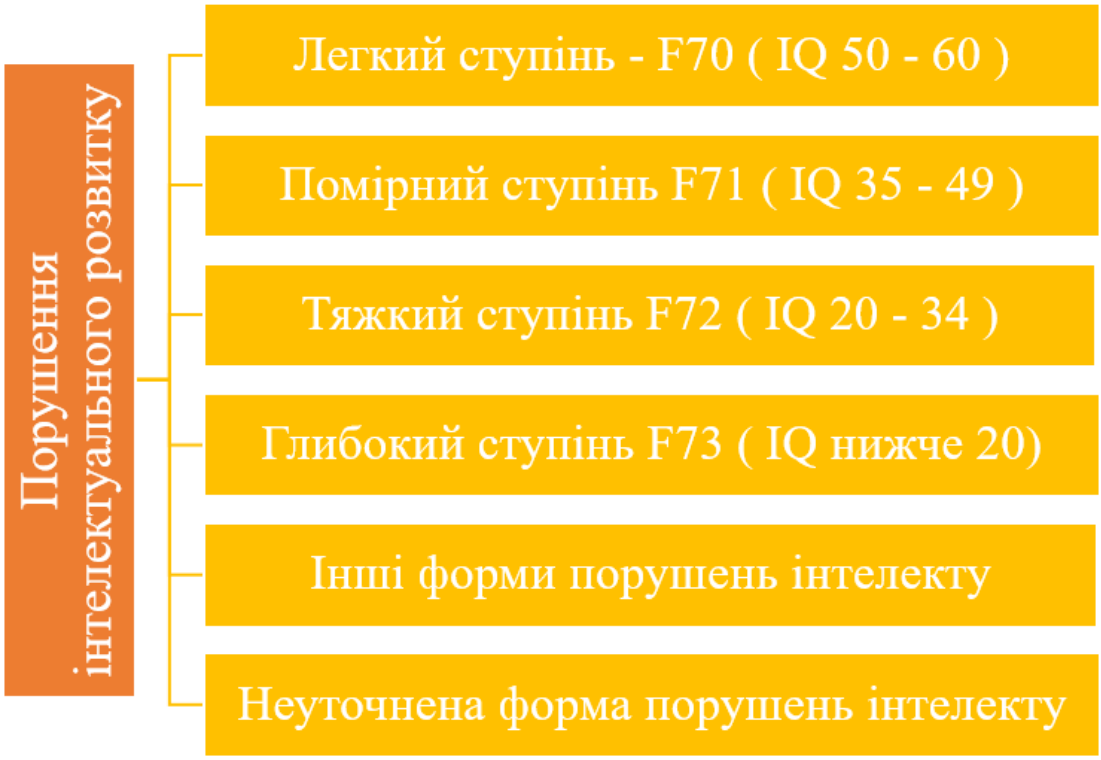


Рис. 1.5. Класифікація порушень інтелектуального розвитку за Міжнародною класифікацією хвороб (МКХ 10)

На особливості психологічного і фізичного розвитку дитини безпосередньо впливає ступінь прояву інтелектуального порушення. Так, учні із легким ступенем інтелектуальних порушень за умов правильного корекційного підходу мають можливість навчатися, це дозволяє їм

оволодіти професійними навичками та здобути певний освітній рівень [31].

У порівнянні з дітьми нормотипового розвитку у дітей цієї категорії найбільш несформованими виявляються вищі психічні процеси, а саме: сприймання, пам'ять, мислення, мовлення, увага, відчуття та).

У дітей мислення конкретне, некритичне, стереотипне, обмежується лише власним досвідом і необхідністю забезпечити нагальні потреби, несформованими є операції мислення, встановлення причино – наслідкових зв'язків. Порушеними є протікання процесів синтезу та аналізу, зміст аналізу полягає у розвитку здібностей дитини виокремлювати структурні та змістові зв'язки між предметами, які її оточують. Синтез дає можливість дітям виділяти зв'язки, об'єднувати у групи за певними ознаками [42].

Діти з порушенням інтелектуального розвитку з певною затримкою оволодівають мовленням, але можуть користуватися ним у повсякденному житті, долучатися до розмови чи бесіди, вести діалог на побутову тему. Мовлення таких дітей характеризується загальним недорозвитком, та виражається у не сформованості його сторін. Спостерігаються порушення граматичні та фонетико – фонематичні, словниковий запас є обмеженим, відзначається недостатність розуміння слів, неправильне їх вживання, зв'язне мовлення сформоване недостатньо. Зазвичай відображенням порушень усного мовлення є нездатність до повноцінного оволодіння навичками письма та читання [10].

Обсяг запам'ятовування дітей цієї категоріє – знижений, мнемічні процеси сповільнені, нестійкі, через це страждає запам'ятовування: воно стає неточне, поверхневе, фрагментарне.

Довільний вид уваги є недорозвиненим, порушені такі її властивості, як стійкість та концентрація. Цілеспрямованості,

зосередження. Характерним є підвищений рівень розсіяності, будь – якому виді роботи дитина не вміє утримувати увагу на довгий період часу. Саме це провокує труднощі у процесі опанування навчальними матеріалами шкільної програми, трудовими діями та елементами, які стосуються самообслуговування.

Сприймання навколишнього світу такими дітьми нецілеспрямоване, фрагментарне, уповільнене, результати того, що сприймається не осмислені. Тому недостатньо сформований рівень сприймання, не дозволяє цим дітям в повній мірі оволодіти уявленням про оточуюче середовище.

Емоції дітей часто є нестійкими, недостатньо диференційованими, хоча є адекватними у загальнодоступних їхньому розумінню обставинах. Важко та повільно у цих дітей формуються вищі почуття: моральні, естетичні, гностичні [29].

Помірний ступінь порушення характеризується не сформованістю пізнавальних процесів у дітей. У таких дітей мислення є непослідовним та конкретним. Формування абстрактних понять – практично відсутнє, вони не уміють користуватися уже набутими навичками чи діями, зроблені вчинки не обдумують, результат дії не передбачають. Логічні зв'язки утворюються повільно, краще запам'ятовують те, що пов'язане безпосередньо із задоволенням потреб фізіологічного характеру. Такі діти мають недорозвиток мовлення, бідний словниковий запас, наявні аграмитизми. Пасивний словник, більший за активний, але запасом слів пасивного словника ними рідко використовуються, звернене мовлення розуміють краще, можуть повторити висловлювання інших, але самостійно скласти складну мовленнєву структуру не можуть.

Пам'ять у дітей цієї категорії формується дуже повільно, засвоєння та запам'ятовування навчального матеріалу, залишається в пам'яті лише

за умов багаторазового повторення. Набуті знання та навички на практиці майже не використовуються. Поряд з цим відмічаються випадки надзвичайно розвиненого запам'ятовування цифр, подій, дат, імен тощо.

Спостерігаються значні порушення уваги. Увага таких дітей нестійка, швидко розсіюється, концентрація повільна, часто можуть відволікатися, не можуть певний час утримувати свою увагу на певному виді діяльності. Слабкість уваги перешкоджає виконувати будь – які завдання, навіть елементарного характеру [10].

Таким дітям упродовж всього життя потрібна стороння допомога і контроль. Розвиток їх навичок до самообслуговування також низький. Функції рухового апарату уповільнені, недостатність розвитку моторної сфери спостерігається майже у всіх дітей даної групи. Мають труднощі при переключенні рухів, швидкій зміні дій та поз. Спостерігаються труднощі, які вимагають включення дій мілкої моторики.

Досить видимі недоліками пізнавальних процесів проявляються при формуванні навичок письма, читання, рахунку. Учні не здатні усвідомити прочитане ними, допущенні помилки не виправляються. Оволодіти рахунком можуть лише за допомогою наочного матеріалу, але абстрактний рахунок, є для цих дітей майже не доступним, навіть у межах першого десятка [3].

Характерним для дітей із тяжким ступенем інтелектуальних порушень є грубе недорозвинення їх рухової сфери, діти не можуть швидко рухатися, бігати та стрибати, їм складно переключатися з одного на інший рух. Для багатьох із дітей диференційовані рухи пальців і рук неможливі, що є ускладненням у самообслуговуванні. Яскраво виражені специфічні ознаки пізнавальних процесів: недиференційоване та поверхневе сприйняття, увага характеризується своєю мимовільністю, мислення конкретне. Нерідко замість слів користуються жестами,

експресивне мовлення у таких дітей взагалі не формується, може існувати на рівні ехолалічних повторень. Звернене мовлення розуміють, орієнтуються в цілому на інтонацію [4].

Глибокий ступінь порушення характеризується значним відставанням у формуванні психомоторної функції. Такі діти самостійно ходити та навіть сидіти не можуть. Сприймають звернене мовлення, реагують на інтонацію висловлювання, користуються звуковими комплексами, які передають емоційний стан та потреби. За рахунок наявності умовних рефлексів у деяких дітей є можливість розвивати наочно – дійове мислення, розуміти прості інструкції. Іноді у таких дітей можуть сформуватися прості соціально – адаптивні навички [5].

Порушення інтелекту – це не вирок. Розвиток дітей поділяється на певну кількість періодів. І кожен із попереднього є фундаментальною основою для наступного. І саме своєчасність і постійність спрямування корекційного випливу, яке розраховане виключно на можливості дитини, та своєчасна психологічна корекція сприятимуть розширенню можливостей дитини. Зараз у закладах загальної середньої освіти йде активне впровадження інклюзивного навчання, яке передбачає створення необхідних умов для забезпечення навчального процесу [10].

РОЗДІЛ 2
НАУКОВО МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ПИСЬМА У ДІТЕЙ МОЛОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУ

2. 1. Експериментальне дослідження стану сформованості навичок письма дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелекту.

Констатуючий етап експериментального дослідження проводився на базі Нововоронцовської ЗПЗСО №2 в класах з інклюзивним навчанням. У ході експериментального дослідження нами було залучено 5 учнів 3-го класу та 5 учнів 4-го класу. До контрольної групи було відібрано 5 учнів без порушень інтелектуального розвитку, до експериментальної групи було відібрано 5 учнів, які мають порушення інтелектуального розвитку легкого ступеня. Характеристики учнів ЕГ були складені виходячи з аналізу документації, представленої на учнів освітньої організацією (даних протоколів ІРЦ, педагогічних характеристик на учнів) та власних спостережень автора дослідження.

Характеристики учнів ЕГ представлена у таблиці 2.1., характеристика учнів КГ представлена у таблиці 2.2.

Таблиця 2.1.

Характеристика учнів ЕГ

№	Код учня	Вік	Діагноз
1	1601	8	F70 – порушення інтелектуального розвитку легкого ступеня.

2	1602	8	F70 – порушення інтелектуального розвитку легкого ступеня.
3	1603	9	F70 – порушення інтелектуального розвитку легкого ступеня.
4	1604	9	F70 – порушення інтелектуального розвитку легкого ступеня.
5	1605	10	F70 – порушення інтелектуального розвитку легкого ступеня.

Таблиця 2.2.

Характеристика учнів КГ

№	Код учня	Вік
1	1701	8
2	1702	8
3	1703	9
4	1704	9
5	1705	10

Мета констатуючого експерименту полягає у тому, щоб визначити рівень сформованості навичок письма у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку, які навчаються в інклюзивних класах.

Реалізація поставленої мети досягається вирішенням наступних задач:

1. Підбір діагностичного матеріалу вивчення рівня сформованості навичок письма у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку.

2. Проведення констатуючого дослідження для визначення рівня

сформованості навички письма у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку.

3. Аналіз одержаних результатів констатуючого дослідження рівня сформованості навичок письма у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку.

Діагностичний матеріал, спрямований на виявлення рівня сформованості навичок письма, був підібраний на основі діагностичних методик О. Є. Венедиктової, Р. І. Лалаєвої [39]. Діагностичний процес був адаптований під індивідуальні особливості учнів. Використовувалася система оцінювання – бали, які відповідають кількості допущених помилок у процесі самостійного письма.

Форма проведення: індивідуальна, групова.

Процес дослідження складався з кількох етапів, спрямованих на виявлення рівня сформованості наступних навичок:

- Самостійного письма;
- Письма на основі слухового сприйняття;
- Списування з друкованого тексту.

На кожен етап дослідження передбачалося виконання однієї з методики.

1. Запис самостійно складених речень.

Мета: виявити рівень сформованості навичок самостійного письма, як одного з компонентів навичок писемного мовлення у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку.

Форма проведення: індивідуальна.

Інструктаж: подивися на зображення, які лежать перед тобою. Чи тобі зрозуміло, що на них зображено? Склади по одній пропозиції до кожного із зображень, скажи їх вголос. Запиши ці пропозиції до свого зошиту.

Матеріали: сюжетні картинки. (Додаток А)

1. Хлопчик читає книгу.
2. Мама обіймає дитину.
3. Дівчинка поливає квіти.

2. Диктант.

Мета: виявлення рівня сформованості письма на слух, як одного з компонентів навичок письма.

Форма: групова.

Хід експерименту: учням пропонується незнайомий для них текст.

2. Диктант.

По гриби

Діти пішли в ліс по гриби. Ось і ліс. Біліють молоді берези. Нахилилась від вітру осика. Суворо стоять міцні дуби. Десь кує зозуля. У кущі туркоче голуб.

Альоша знайшов перший гриб. Мар'яна побачила під березою лисички. Усе цікавить дітей. Скільки років прожило оце зрізане дерево? Які пташки живуть у лісі? Чому під осикою стільки ялинових шишок лежить?

А сонце вже сідає. Дітям треба повертатися. (66 слів) [13].

3. Списування з друкованого тексту.

Мета: виявлення рівня сформованості списування з друкованого тексту, як одного з компонентів навичок письма.

Форма: групова

Пропонований текст надрукований на окремому аркуші А4. Шрифт Times New Roman 14.

Літо

Хотілося мені літо побачити. Яке воно? Дідусь обіцяв показати. Цілими днями я ходив сам не свій. Коли це вже дідусь мені літо покаже? То ось одного разу дід наказав збиратися. Вирішили іти тією дорогою, що вела в поле. Яку ж красу я побачив! Тут і лан квітучих соняхів, і густа кукурудза, і зелений горох, море пшениці, і біла гречка. Так ось воно яке літо! (61 слова) [13].

Нами були розроблені критерії оцінювання учнів. Використовувалася система оцінювання – бали, що представлені у Таблиці 2.3.

Для зручності аналізу отриманих результатів письмових робіт дисграфічні помилки розподілялися на групи: акустичні(фонематичні), помилки на звуковий аналіз та синтез та інші види мовного аналізу: складового аналізу, аналізу речень, аграматичні, оптичні помилки. Орфографічні також враховуються.

Групи помилок визначалися відповідно до сучасної класифікацією форм дисграфій: акустична, аграматична, дисграфія на грунті порушення мовленнєвого аналізу та синтезу, оптична, артикуляційно-акустична.

Таблиця 2.3.

Система оцінювання рівня навчальних досягнень

Рівень навчальних досягнень учня/учениці	Бали	Кількість помилок
Початковий	1	17 і більше
	2	14-16 помилок
	3	11-13 помилок
Середній	4	8-10 помилок
	5	5-7 помилок
	6	1 негруба та 4 грубих помилки
Достатній	7	2 негрубі та 2 грубі помилки, або 3 грубі
	8	2 негрубі та 1 груба або1 негруба та 2 грубі помилки
	9	1 негруба та 1 груба помилки
Високий	10	2 негрубі помилки
	11	1 негруба помилка
	12	—

2.2. Аналіз результатів обстеження навичок письма

Аналіз результатів дослідження здійснювався на підставі вивчення письмових робіт учнів відповідно до описаних критеріїв оцінок і відповідних їм бальних оцінок.

Завдання 1. Запис самостійно складених речень.

Матеріали, представлені в таблиці 1 показують, що в процесі складання речень за поданими картинками - помилок не виявлено, але при записі самостійно складених речень діти допускали орфографічні помилки: позначення звуків буквами в словах (правила правопису слів з ненаголошеними [е] – [и]), заміни букв [п] – [б]; оптичні помилки. фонетико – фонематичні помилки - пропуск [ь].

Завдання 2. Диктант.

Цей вид роботи передбачає сприйняття на слух і запис тексту, який диктує вчитель. У кожній роботі виявлено від 2 до 3 помилок. Найбільше виявлено орфографічних помилок: заміна букв [п] – [б], [щ] – [ш], [щ] – [сч]; заміна на графічно подібні [д] – [б]; позначення звуків буквами в словах (правила правопису слів з ненаголошеними [е] – [и]; відсутність великої літери у власних назвах. Фонетико – фонематичні помилки - пропуск букв. Пунктуаційні помилки – відсутність крапки, знаку оклику.

Завдання 3. Списування з друкованого тексту.

Цей вид схожий з попереднім, різниця полягає в тому, що діти самостійно сприймають текс, і записують його до зошиту. У ході написання тексту діти допустили такі помилки на письмі: заміна на графічно подібні

[д] – [б]; додавання зайвого елементу, пропуск букв.

Результати самостійного письма учнів КГ представлені у таблиці 2.4

Таблиця 2.4.

Показники самостійного письма учнів КГ

№ п/п	Код учня	Запис самостійно складених речень	Диктант	Списування з друкованого тексту	Рівень навчальних досягнень учня/учениці
1	1701	11	10	10	Високий
2	1702	11	10	10	Високий
3	1703	7	8	9	Достатній
4	1704	8	8	9	Достатній
5	1705	7	7	8	Достатній

Завдання 1. Запис самостійно складених речень.

У процесі запису самостійно складених речень діти під кодом 1602 та 1603 майже без помилково склали речення в усній формі. Діти під кодом 1601, 1604, 1605 гірше впоралися з цим завданням, вони не впоралися з усним складанням речень, але за допомогою педагога змогли скласти їх правильно. Під час запису складених речень до зошиту учні припустилися низки помилок: заміна та пропуски букв, пропуски складів, заміна звуків на подібні їм, пропуск слів у реченні, не узгодження слів у речення (підмет-присудок), відсутність великої літери на початку речення, припустилася кількох оптичних помилок (не дописування елементів букв).

Завдання 2. Диктант.

Якісний аналіз отриманих даних дає змогу зробити висновок, що сприйняття тексту на слух і його запис є складним завданням для учнів із легким ступенем порушення інтелекту. Складнощі виражаються в низці допущених помилок: заміни приголосних дзвінких і глухих, пропуски голосних і приголосних звуків, помилки фонематичного сприйняття - діти не розрізняють на слух звуки, змішують їх, через це припускаються помилок на письмі. Також учні припустилися лексико-граматичних помилок - проявляється це в стійких аграматизмах, у роздільних або злитого написання слів. Найбільшу кількість помилок за результатами аналізу припустилися помилки з категорії мовного аналізу і синтезу і проявилося у відсутності великої літери на початку речення, відсутність розділових знаків у диктанті. Нами було виявлено графічні помилки - це заміна літер за кількістю елементів та дзеркальне письмо, низку орфографічних помилок [19].

Завдання 3. Списування з друкованого тексту.

У процесі списування було виявлено, що в усіх учнів молодших школярів із легким ступенем інтелектуальних порушень є велика кількість помилок, а саме: з мішання графічно схожих букв, пропуски приголосних, помилки виділення слова з речення, перестановка букв, змішання дзвінких і глухих приголосних, змішання твердих і м'яких приголосних, дзеркальне написання букв, відсутність великої літери, пунктуаційні помилки (відсутність крапки), позначення звуків буквами в словах (правила правопису слів з ненаголошеними [е] – [и]. Учням особливо погано вдавалося оволодіння правильним написанням літер у ситуації навчання безвідривного письма, що найчастіше призводило до додавання зайвих елементів до букви: и - ш, ц – щ. Цей факт міг бути пов'язаний з тим, що рухові образи букв на початковому етапі навчання грамоти були ще недостатньо автоматизовані. Результати самостійного письма учнів представлені у таблиці 2.5.

Таблиця 2.5.

Показники самостійного письма учнів ЕГ

№ п/п	Код учня	Запис самостійно складених речень	Диктант	Списування з друкованого тексту	Рівень навчальних досягнень учня/учениці
1	1601	6	5	5	Середній
2	1602	6	4	4	Середній
3	1603	5	2	3	Початковий
4	1604	5	1	2	Початковий

5	1605	5	2	2	Початковий

Аналіз помилок учнів дав змогу визначити, що дисграфічні помилки були присутні в усіх роботах учнів. У результаті експерименту ми дійшли висновку, що навички письма дітей експериментальної групи перебуває на низькому та середньому рівні успішності у порівнянні з контрольною групою дітей. Матеріали порівняння рівня успішності навичок письма дітей КГ і ЕГ представлена на графіку - рис. 2.1.

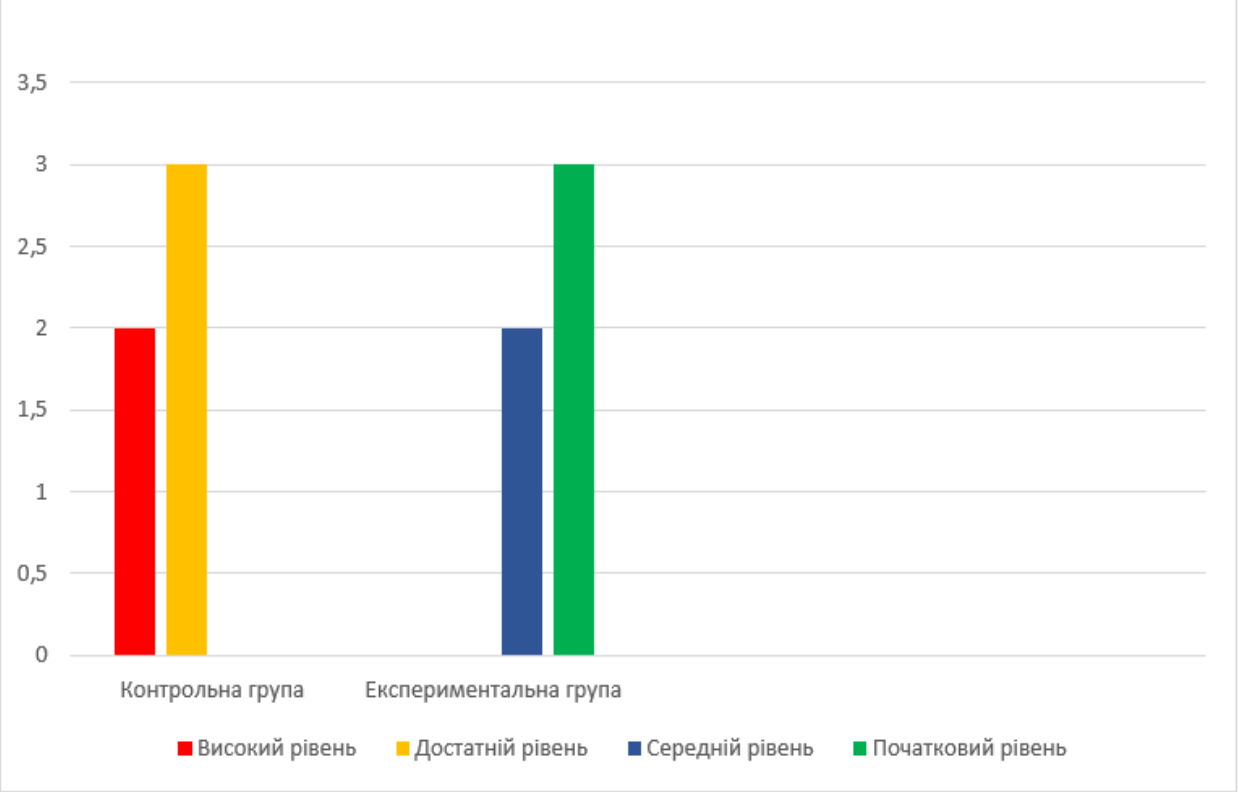


Рис. 2.1. Порівняння рівня навичок письма дітей КГ і ЕГ.

Учнів контрольної групи у процесі самостійного письма здебільшого допускали орфографічні та пунктуаційні помилки. Учні з кодом 1701, 1702 допустили найменше помилок і їх рівень сформованості навичок письма – високий. Учні з кодом 1703. 1704, 1705 допустили

більше помилок у процесі виконання завдань. Учні експериментальної групи мають значні труднощі, що пояснюються, насамперед, ступенем інтелектуального порушення, сформованістю рухової сфери, процесів пізнавальної діяльності (сприйняття, увага, пам'ять, уява, мислення, мовлення та ін.).

Більша кількість помилок була пов'язана з недорозвитком фонетико-фонематичних процесів, графічні помилки, неправильні орфографічне та синтаксичне написання, пов'язане з правилами письма, які учнями не засвоювалися, або не вивчалися, рівень сформованості навичок письма у цієї категорії дітей середній та низький у порівнянні із контрольною групою.

2.3. Методика формування навичок письма у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку.

Наявні помилки дисграфічного характеру у молодших школярів із порушеннями інтелекту, призводять до значних труднощів у опанування програми. Дисграфія характеризується стійкістю, неспроможності оволодіння навичками письма. Основа дисграфічного походження складна, та включає несформованість тих процесів, які відповідають за забезпечення процесу письма. Тому корекційна діяльність насамперед, базується на принципах психолінгвістичного підходу, встановлення та уточнення основних причин, механізмів, які спричиняють стійкість даного порушення [12].

Наявність дисграфічних помилок у дітей залежить не тільки від фізіологічних аспектів письма, але і від організованості думок дитини, уміння правильно виражати їх у письмовій формі, адже вони не здатні контролювати своє мовлення. Важливим аспектом у корекційній роботі є

своєчасне виявлення дисграфічних помилок на ранніх етапах розвитку дитини [10] [16].

Логопедична робота складається з двох етапів. Перший етап обумовлюється пристосуванням до наявного дефекту. Важливість даного етапу базується на здійсненню корекційної роботи, у один і той самий час із навчанням дитини. Педагогу необхідно створити спеціальні умови, для успішності та ефективності навчання, щоб наявний дефект не перешкоджав засвоєнню знань. При організації роботи слід враховувати індивідуальні особливості дитини такі, як: сформованість рівня знань, темп діяльності, динаміку втомлюваності, стійкість уваги та можливий обсяг пам'яті, роботу психічних процесів [22].

Другий етап спрямований на розвиток особистості дитини. Даний етап характеризується послідовністю, розвиваються пізнавальні процеси, оптимізуються темпи роботи, динаміка втомлюваності, підвищуються здатність до саморегуляції та інше [28].

Тому, при правильному врахуванні структури дефекту при наявних порушеннях інтелектуального розвитку можна значною мірою підвищити рівень знань учнів

Аналізуючи методи корекційного впливу, ми опираємося на рівень психофізіологічної організації писемного мовлення, його розвитку є ключовим компонентом становлення навичок письма учнів [41]. Ці компоненти є основою для розвитку фонетико – фонематичних процесів. Структура письма базується на психологічних, психолінгвістичних і психофізіологічних рівнях. Успішне формування та протікання процесу письма можливе за умов цілісної взаємодії всіх рівнів [35].

Виходячи з цього, нами було представлено ряд методів корекційного впливу для подолання дисграфічних помилок [37]:

1. Метод «Схема слова».

Перед дитиною лежить аркуш паперу, на якому зображено предмет і подана схема слова. Учневі необхідно назвати цей предмет, по порядку назвати всі звуки слова. Потім кожен звук необхідно співвіднести з буквою, і записати це слово. (Додаток Б)

У процесі виконання завдання дається словесна інструкція:

- Уважно розглянь зображення перед собою.;
- Що на ньому зображено, назви його.
- Назви по порядку всі звуки;
- Співвіднеси кожен звук із буквою.

2. Метод «Впізнавання звуко-букви».

Дана методика складається з декількох варіацій:

- запис великої кількості букв в зошиті (з'єднання великої та малої букви, з'єднання малих букв, великих з малими)
- підкреслення слів з певним звуком і запис їх до зошиту;
- пошук необхідної букви, їх закреслення: в словах, реченні, тексті.
- вибір картинки, у назві якої є потрібний звук. (Додаток В)

3. Метод «Співвіднесення».

Цей метод передбачає співвіднесення початкової літери із поданим словом та картинко. Дитині пропонується підібрати до поданого звуку та відповідної звукової схеми – картинку, яка відповідає схемі.

(Додаток Г)

4. Метод Еббігауза.

Цей метод проводиться наступним чином: дитині даються слова у яких є пропущені букви, слова підкріплюються наочністю (зображення

слова). Потрібно назвати предмет, вставити відповідну букву на місце пропуску, самостійно записати слово у зошит.

(Додаток Д)

5. Метод «Зорового виправлення помилок».

Дитині пропонується ряд написаних слів з помилками. Необхідно уважно продивитися рядок, знайти і виправити помилки, написати правильно слово. (Додаток Е)

6. Метод «Звуко – буквеного аналізу».

Дитині пропонується картинка. Потрібно назвати предмет на зображенні і записати це слово. Правильно визначити наголос. Визначити кількість складів, рискою відокремити кожен склад, назвати склади. По порядку назвати звуки слова та позначити їх. Приголосні букви у слові підкреслити.

Якщо буква позначає дзвінкий звук, підкреслити її однією рискою, якщо - глухий звук, то - двома рисками. Порівняти кількість букв і звуків у слові.

(Додаток Є)

7. Структурний метод.

Метод складається з декількох варіантів виконання, при спільній умова. Дитині необхідно у поданому слові визначити:

- Кількість голосних та приголосних;
- Скласти відповідну схему слова;

Спочатку робота виконується з словами – без збігу приголосних, далі завдання може ускладнюватися. (Додаток Ж)

8. «Коректурна правка»

Сенс методу полягає в тому, що учень кожного дня на протязі 5 хвилин викреслює у тексті певні букви. Для зручності шрифт має бути великим. Спочатку дається легке завдання – викреслювати по 1 заданій букві, потім завдання ускладнюється, дитина викреслює 2 та більше букви. Ускладнювати завдання рекомендується не одразу, через 4-5 днів, це сприяє ефективності набуття навичок, які необхідно сформувати.

9. «Опиши картинку»

Учневі необхідно описати зображення, скласти декілька фраз. Головна умова: наступне речення має містити на одне слово більше, ніж попереднє.

10. «Пишемо в голос»

Учневі пропонується заздалегідь підібраний текст. У процесі виконання йому потрібно промовляти написане. Читаючи текс, необхідно промовляти букви чітко, виразно і голосно.

11. «Лабіринт»

Дитині видається роздрукований матеріал, на якому намальований лабіринт, утворений певною кількістю букв або чисел, які можна з'єднати і утворити неперервний ланцюжок. (Додаток З)

Крім використання різних методів роботи з молодшими школярами з дисграфією, у корекційну роботу мають бути включені завдання різних рівнів, де відпрацьовуються такі прийоми :

1. Робота на рівні букви:

-назвати літери, зображені на картках правильно та дзеркально;

- викладення елементів букв з поличок, фіксація уваги учнів на правильне розташуванні елементів;

- тактильне відчуття запропонованої букви з рельєфного матеріалу картону або фетру, із закритими очима, правильне розташування букв на робочому місці, складання з впізнаними буквами слів;

- "На що схожа буква?" Зображення букв за першою асоціацією:

"П" – стіл, "Г" - гусак, "О" - бублик

- впізнання букви, яка написана у повітрі, долоні, парті;

- обведення букв за трафаретом;

- складання слів, які розташовують задану букву в певній позиції.

2. Робота на рівні складу:

- складання ряду слів, які містять заданий склад у певній позиції (на початку, в середині та кінці слова);

- складання складові схеми;

- складання складів за картинками (дається зображення предмету чи тварини, склад потрібно утворити віз перших звуків слова);

- складання складів з букв розрізної наочності (абетки);

- змішування порядку звуків у складі .

2. Робота на рівні словосполучення:

- Діти підбирають прикметники (ознака предмета) до заданого слова (зебра смугаста);

- Дітям пропонується підібрати прикметники, зазначити ознаки предмету до заданого слова (завдання може підкріплюватися наочністю).

Наприклад: Сонце – жовте, равлик – повільний, небо – голубе, яблуко – червоне;

- Підбір іменників до прикметників (хитрий лис)

Проводиться робота над узгодженням роду та числа іменника і прикметника;

- підбір до запропонованого іменника дієслова

Наприклад: Капусту можна – приготувати, висадити, посмажити. Квітку можна – посадити, понюхати, подарувати. Книгу можна – прочитати, купити;

- зміна дієслова за особами.

Наприклад: я дружу – ти дружиш, я веду – ти ведеш, він дружить, я пишу – ти пишеш, він пише, я кажу – ти кажеш, вони кажуть;

- підбирають іменника до дієслова з прийменником ;

-підбір потрібного дієслова залежно від числа та роду іменника ("Саша написав", "Саша написала") тощо.

5. Робота на рівні реченням:

- Складання схеми до заданого речення. Наприклад:

Маша нюхає квіти | ___ ____ ___ .

Павло катається на роликах | ___ _____ _ ___ .

Оксана готує вечерю | ____ ___ ____ .

- виділення у тексті кордонів речення;

- складання розібраного речення. Наприклад:

Олег - зі святом – маму - привітав;

Їде - до – бабусі - Маруся - влітку;

Червону - Назар – фарбу – придбав.

- Складання речення із заданою кількістю слів. Дитині пропонується скласти спочатку прості речення – з трьох – чотирьох слова, потім складні з п'яти – шести слів.

6. Робота з текстами:

- робота з деформованим текстом. У реченнях замінені іменники – картинками. Дитина повинна прочитати його та записати до зошиту, замість картинок вставляючи слова;

- Робота з текстом у якому порушена його будова (змінена послідовність речень, абзаців);

- Складання тексту з набору запропонованих речень;

- складають і записували розповідь за сюжетною картинкою, за серією малюнків, за початком або кінцем тексту, за опорними словами тощо.

- Робота із сюжетними картинками. Дитині пропонується за серією картинок, чи малюнком скласти розповідь, скласти розповідь уже з готовим початком або кінцем запропонованого тексту [26].

Увесь мовленнєвий матеріал, пропонований дітям на заняттях, має бути насиченим звуками та буквами, що вивчаються, згідно з перспективним плануванням. Необхідно підкреслити, що використання даних методів і прийомів в усуненні порушення письма в процесі корекційної роботи повинно здійснюватися в системі логопедичних занять, що в своєю чергою, дасть змогу більш ефективно надавати допомогу дітям із дисграфією [43].

Таким чином, дані методики сприяють розвитку в молодших школярів раціональних прийомів роботи: вміння виокремлювати окремі етапи діяльності, обмірковувати та планувати дії, регулювати діяльність за допомогою мовлення; оцінювати результати діяльності.

ВИСНОВКИ

Формування навичок письма викликають значні труднощі у дітей з порушеннями інтелектуального розвиту на етапі навчання у початковій школі, що підтверджує актуальність теми нашого дослідження. Аналіз спеціальної та психолого-педагогічної літератури дозволив визначити, що формування навичок письма - складний процес мовленнєвої діяльності. Зміст порушень навичок письма досить складний, він зумовлений рядом несформованих у процесі навчання вмінь та навичок. Порушення писемного мовлення у продовж багатьох років займалися М. Хватцев, О. Корнєв, Р. Лалаєва, Р. Левіна Н. Садовнікова, Н. Маковецька, та інші. Дослідники зазначають, що формування навичок письма у дітей даної категорії обумовлюється особливостями, які пов'язані з порушеннями інтелекту та психофізичного розвитку (недорозвинення дрібної моторики, низький рівень інтелектуального розвитку, складнощі у взаємодії між аналізаторами тощо). Саме навички письма у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелекту є ключовою ланкою в подальшому процесі навчання.

Мета констатуючого експерименту полягає у тому, щоб визначити рівень сформованості навичок письма у молодших класів з порушеннями інтелектуального розвитку, які навчаються у інклюзивних класах. У ході експериментального дослідження нами було поставлено низку завдань:

1. Підбір діагностичного матеріалу вивчення рівня сформованості навичок письма у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку.

2. Проведення констатуючого дослідження для визначення рівня

сформованості навички письма у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку.

3. Аналіз одержаних результатів констатуючого дослідження рівня сформованості навичок письма у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку.

У процесі нашого дослідження був проведений констатуючий експеримент по виявленню рівня сформованості навичок письма дітей молодшого шкільного віку із порушеннями інтелектуального розвитку. У ході експерименту брали участь 10 учнів 3 - 4 класів, нами було сформовано контрольну та експериментальну групи для порівняння навичок письма. Матеріал діагностичних методик складався з декількох етапів, які визначали рівень сформованості навичок письма.

У результаті експерименту ми дійшли висновку, що дисграфічні помилки були присутні в усіх роботах. Навички письма дітей ЕГ перебуває на середньому та початковому рівні успішності у порівнянні з КГ дітей. Учні ЕГ у процесі письма виявлено низку помилок : підстановка, пропуск приголосних і голосних, пропуск складів і частин слів, переставляти місцями літери, навпаки додавати елементів, роздільне написання кожної частини слова, структурні аграмматизми. Це зумовлено, як інтелектуальним, так і психофізичним розвитком дітей.

Проаналізувавши письмові робити дітей, визначивши типові помилки, які були допущенні учнями у процесі самостійного письма, нами було підібрано ряд методик та вправ, які можуть використовуватися у ході корекційної роботи, для подолання чи усунення помилок дисграфічного характеру. Запропоновані матеріали дозволять підвищити рівень навичок письма дітей молодшого шкільного віку, які мають порушення інтелектуального розвитку, а також дітей з нормотиповим розвитком. Для підвищення ефективності необхідно поєднувати, як медичний так і педагогічний супровід.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. BERNINGER, V. W., RUTBERG, J. E., ABBOTT, R. D., GARCIA, N., ANDERSONYOUNGSTROM, M., BROOKS, A. and FULTON, C. : Tier 1 and Tier 2 early intervention for handwriting and composing. Journal of School Psychology, 2006. 44 c . С. 3-6 URL: https://academicjournals.org/journal/ERR/article-references/DA5928151073
2. CAHILL, S. M. Where does handwriting fit in? Strategies to support academic achievement. Intervention in School and Clinic, 2009. С. 223–228.
3. Corinna Grindle, Rina Cianfaglione, Liz Corbel. Teaching handwriting skills to children with intellectual disabilities using an adapted handwriting programme. Support for Learning. 2017. URL: https://www.researchgate.net/publication/323123429_Teaching_handwriting_skills_to_children_with_intellectual_disabilities_using_an_adapted_handwriting_programme_HANDWRITING_WITHOUT_TEARS
4. Cristiana Varuzza. Writing abilities in intellectual disabilities: a comparison between Down and Williams syndrome. Research in Developmental Disabilities. 2015. URL: https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0891422214004879?via%3Dihub
5. Renuga Devi Chinnasamy. WRITING AND NUMBER SKILL DEVELOPMENT OF CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITY THROUGH CRAFT AND GAMES. JOURNAL OF EDUCATION: RABINDRA BHARATI UNIVERSITY. 2022. URL: https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1053451208328826

6. Бадер В. І. Взаємозв’язок у розвитку усного і писемного мовлення молодших школярів: дис. … доктора пед. наук: 13.00.02. Київ, 2004. 387 с.
7. Баєв Б. Ф. Психологія внутрішнього мовлення. К.: Радянська школа, 1966. 192 с.
8. Богуш А.М. Готуємо руку дитини до письма. Тернопіль: Мандрівець, 2009. 108 с.
9. Боднар Н. М. Формування навички письма молодших школярів: матеріали VII міжнар. наук.-практ. конф. Дніпропетровськ: Наука і освіта, 2004. С.11-13.
10. Боряк О. В. Теорія і практика формування мовленнєвої діяльності розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку: дис. … д-ра пед. наук :13.00.03. Київ, 2019. 548 с.
11. Выготский Л. С. Мышление и речь: собрание трудов. М: Лабиринт, 2011. С. 640
12. Голуб Н. М. Дидактичний матеріал з корекції та розвитку писемного мовлення учнів молодшого шкільного віку: навч.-метод. посіб. К.: Видавничий Дім «Слово», 2014. Ч.1. Вид. 1. 384 с.
13. Диктанти з української мови для всіх класів URL: Диктанти з української мови для всіх класів (ridne-slovo.com.ua)
14. Діагностика та корекція дисграфії у молодших школярів URL: https://npu.edu.ua/images/file/vidil_aspirant/avtoref/%D0%94_26.053.23/Tentser.pdf
15. Журавльова Л. С. Комплексний аналіз порушень письма у дітей молодшого шкільного віку. Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. 2018. Вип. 1 (20) Серія: Педагогіка. 73–78 с.

16. Журавльова Л. С. Науково-теоретичний аналіз сутнісних відмінностей поняття дисграфія. Актуальні питання корекційної освіти. 2017. Вип. 10. Серія «Педагогічні науки». 106–116 с.
17. Журавльова Л. С. Порушення письма як одна з проблем шкільного навчання. Актуальні питання корекційної освіти. Кам'янець Подільський: ПП Медобори. 2006, 2017. Вип. 9. 55–66 с.
18. Журавльова Л.С. Сучасний стан логопедичної практики корекційної роботи з молодшими школярами з дисграфією. 2017. Вип. 34. Серія 19 С. 24-32. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Nchnpu_019_2017_34_6
19. Колупаєва А. А. Формування у першокласників з мовленнєвими вадами уявлень про фонетичну і графічну системи рідної мови: дис. … кандидата пед. наук: 13.00.02. Київ, 1998. 145 с.
20. Кондратенко Л. О., Прищепа О. Ю. Технологія попередження дисграфії. К.: 2005.
21. Кузьмінська Є. О. Особливості формування звукової структури слова у розумово відсталих дітей старшого дошкільного віку та молодшого шкільного віку. Кам'янець – Подільський: Медобори 2006. 2015. Вип. № 5, С. 173-184
22. Логопедія: підручник/ за ред. М. К. Шеремет. Київ: Слово, 2015. 664 с.
23. Маковецька Н.В. Формування навичок письма в дітей дошкільного і молодшого шкільного віку: перспективність і наступність. Запоріжжя: ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2005. 200 с.
24. Максименко С. Д., Соловієнко В. О. Загальна психологія: навч. осіб. К.: МАУП, 2000. 256 с.

25. Маркевич В. Е, Загородній М. П, Зайцев І. Е. Медична генетика: навч. посіб. Суми: СумДУ, 2011. 388 с
26. Маркотенко Т.С. Збірник диктантів для початкових класів: посіб. для вчителя. К.: Освіта, 1997. 176 с.
27. Мартинчук О. В. Основи корекційної педагогіки: навч. посіб. К.: Київськ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2010. С. 42-60
28. Махоня В. І. Порушення писемного мовлення: історія, реалії, перспективи. 2017. Вип. 34. С. 57 - 62 URL: 11_Makhonia V.I..pdf (npu.edu.ua)
29. Миронова С. П. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка: підручник. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2015. 312 с.
30. Міжнародної класифікації хвороб (МКХ 11). Порушення інтелектуального розвитку URL: МКБ-11 для статистики смертності та захворюваності (who.int)
31. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка: навч. посіб. К.: Граніна, 1999. 350 с.
32. Павлик О.А. Розвиток писемного мовлення учнів 4 (3) класів на уроках української мови: дис. канд. пед. наук: 13.00.02. Херсон, 2003. 218 с
33. Проскуряк О. І. Психологія комунікативної діяльності розумово відсталих школярів: монографія. Харків: Індустрія, 2014. 230 с.
34. Синиця І. О. Психологія усного мовлення учнів 4-8 класів. К.: Радянська школа, 1974. 208 с.
35. Скрипченко Н. Ф. Актуальні проблеми навчання, виховання і розвитку учнів підготовчих класів.: Початкова школа. 1978. Вип. № 12.
36. Тарасун В. В. Писемне мовлення: запобігання і корекція порушень. К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. 150 с.

37. Тенцер Л. В. Науково-методичні основи навчання грамоти молодших школярів із дисграфією. К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2014. Вип. 27. Серія 19. С. 198-203.
38. Тенцер Л. В. Науковий часопис. Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова: зб. наук. праць. К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. Вип. 29. Серія 19. С. 102-112.
39. Тенцер Л. В., Чередніченко Н. В., Клименко І. В. Порушення письма у молодших школярів: діагностика та корекція. Навч.-метод. посіб. К.: 2018. 248 с.
40. Трикоз С. В., Блеч Г. О. «Дитина з порушеннями інтелектуального розвитку». Харків: «Ранок», ВГ «Кенгуру». 2018. 40 с
41. Трунова В. А. Вчимося правильно писати: навч.посіб. Київ –Ізмаїл: СМІЛ, 2008. 136 с.
42. Царькова О. В., Прокоф'єва О. О., Варіна Г. Б. Порушення психофізичного розвитку дітей з особливими освітніми потребами: нозологія, психолого-педагогічний контекст :довідник. Мелітополь, 2019. С. 18-82.
43. Чередніченко Н. В. Типи та механізми дисграфічних помилок у писемному мовленні молодших школярів. Логопедія. 2012. № 2.
44. Чередніченко Н. В., Тенцер Л. В. Зміст та організація логопедичної роботи з подолання дисграфії у молодших школярів в умовах корекційного та інклюзивного навчання. URL: https://web.archive.org/web/20200605034048id_/http://aqce.com.ua:80/download/publications/527/483.pdf/

ДОДАТКИ

Додаток А

Сюжетні картинки

Хлопчик читає книгу

Мама обіймає дитину

Дівчинка поливає квіти

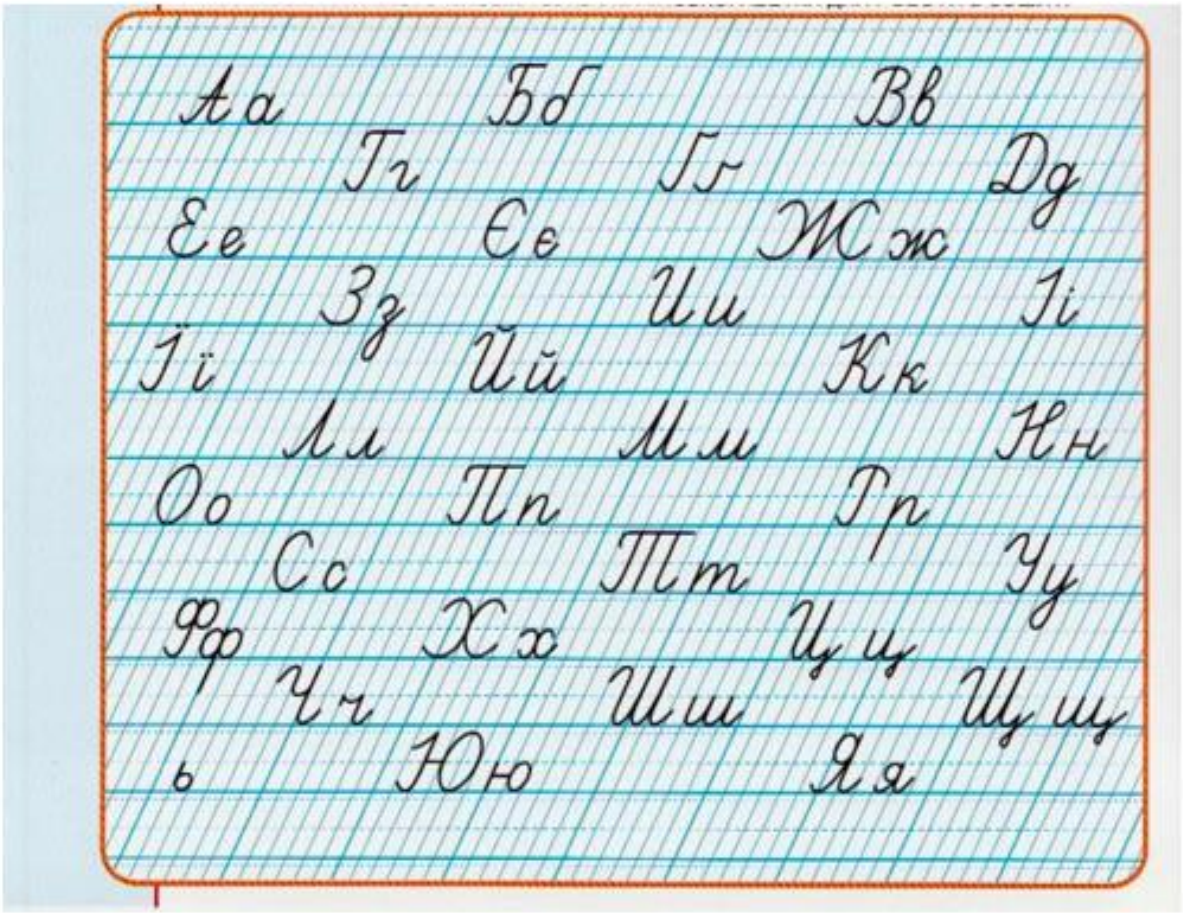
Додаток Б

Метод «Схема слова»

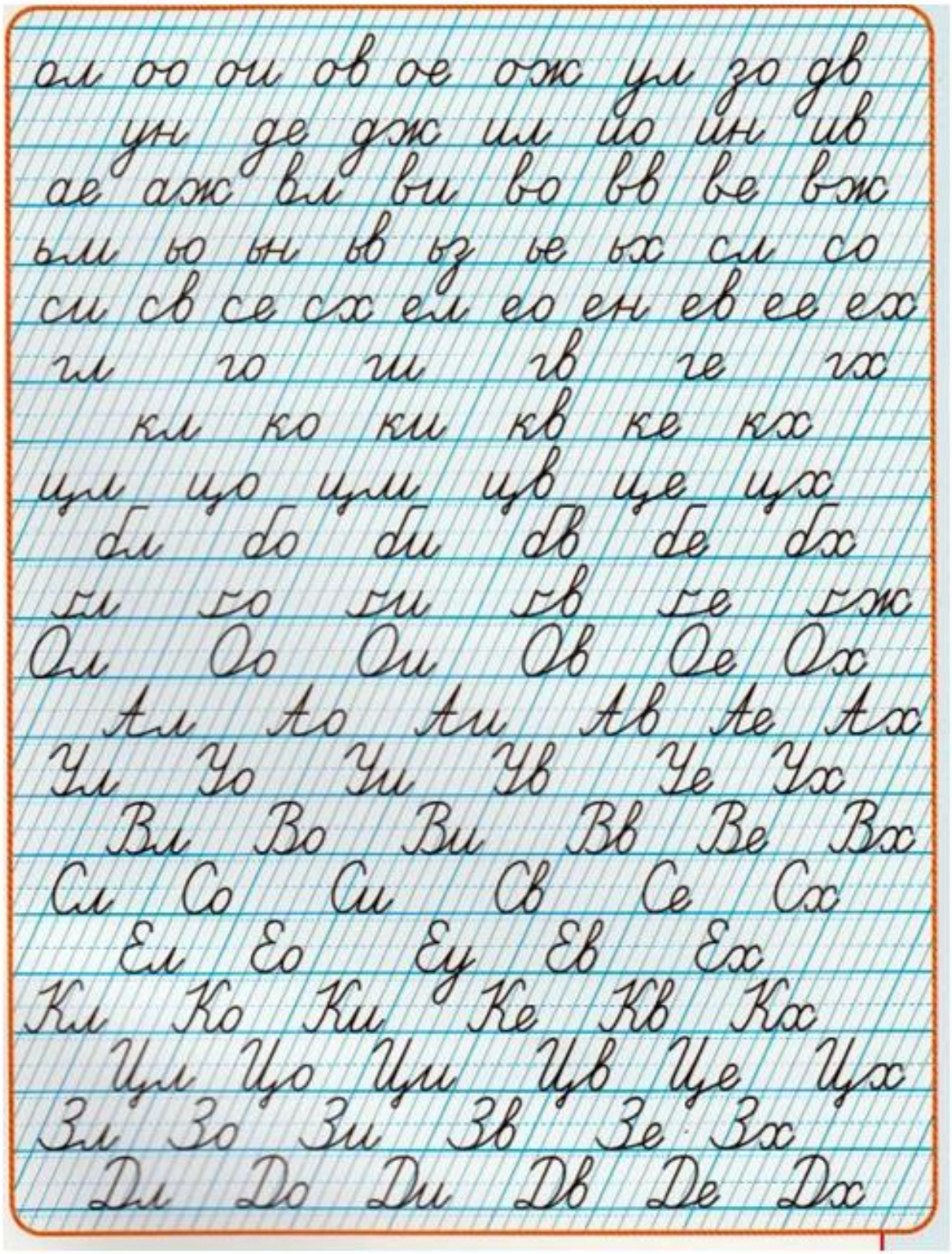
Додаток В

Метод «Впізнавання звуко-букви»

З'єднання великої та малої букви



З'єднання малих букв, великих з малими



Підкреслення слів з певним звуком і записування їх в зошит

Жито

Життя

Вуж

Морж

Ложка

Дружок

Сир

Сонце

Сосна

Миска

Рис

Вус

Пошук певної букви в слові, реченні, тексті і її закреслення

Знайди та закресли у слові букву О

Оса, око, олень, весло, мило, масло, раковина, булочка, ранок.

Знайди та закресли у реченні букву О

Мій тато обожнює риболовлю

Сьогодні на сніданок матуся приготувала сирники

На городі ростуть огірки, помідори та горох.

Знайди та закресли у тексті букву О

Листопад

У листопаді рідко бувають сонячні дні. Та сьогодні нам пощастило. Ми гуляємо в парку. Під ногами шурхотить сухе листя. Це листопад укрив землю яскравим килимом. Яких тільки кольорів не побачиш в осінньому маскараді листяних дерев! (35 слів)

Вибір картинки, у назві якої є потрібний звук.

Додаток Г

Метод «Співвіднесення»

С

М

Б

Ч

Додаток Д

Метод Еббінгауза

Додаток Е

Метод «Зорового виправлення помилок»

заець _____

виликий _____

довжена _____

правело _____

небоїться _____

усміхаєця _____

олеся _____

грип _____

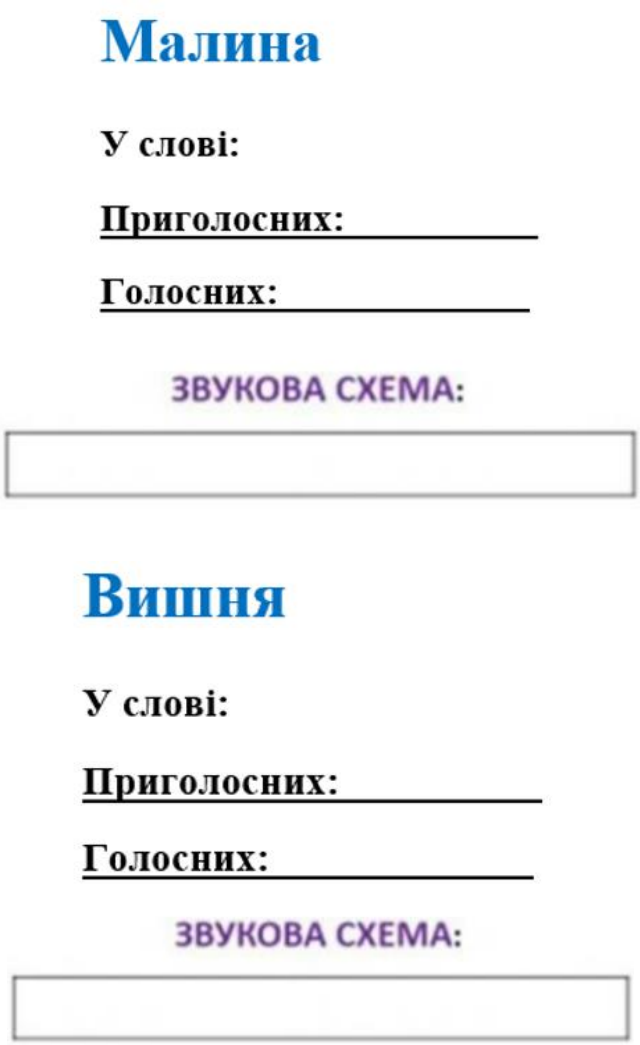
зема _____

Додаток Є

Метод «Звуко-буквеного аналізу»

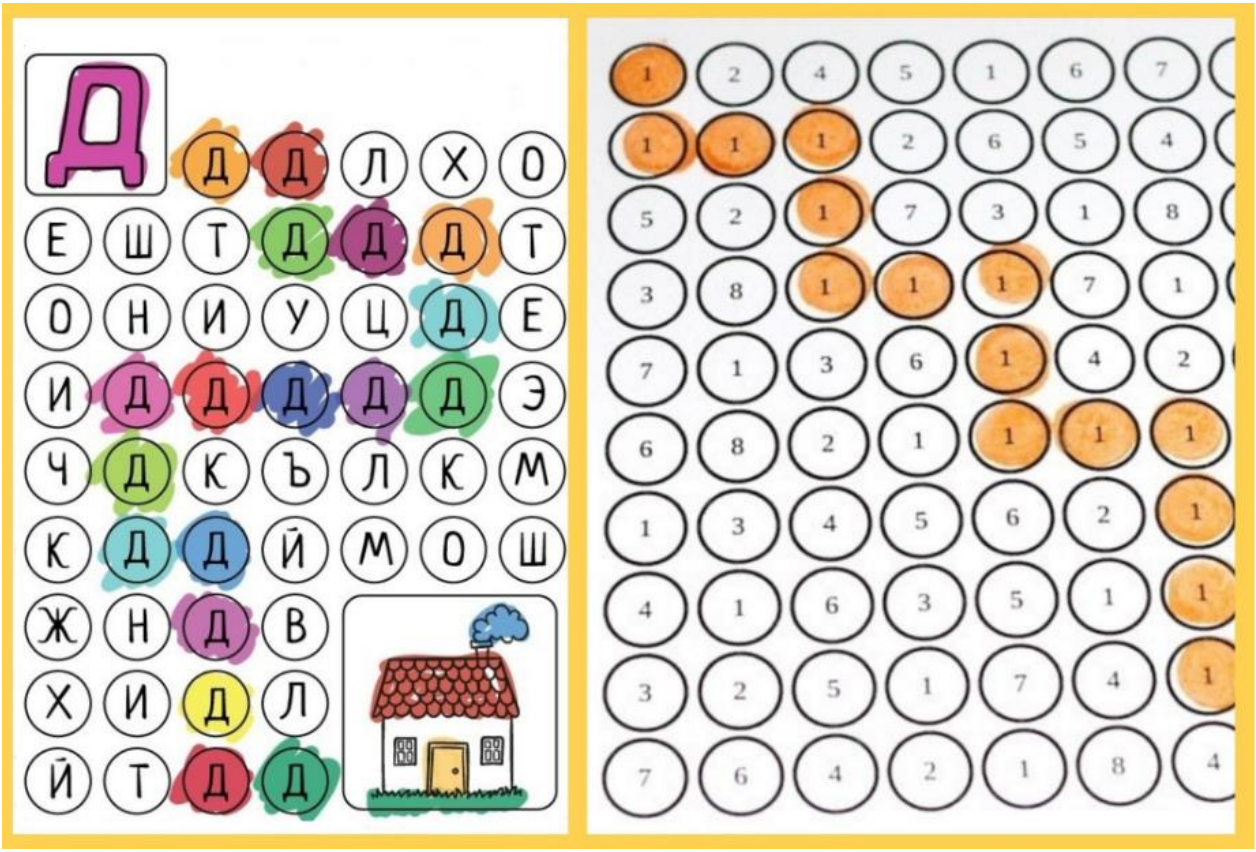
Додаток Ж

Структурний метод



Додаток З

«Лабіринт»



Додаток И

КОДЕКС АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ ХЕРСОНСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Я, **Згоник Вікторія Олександрівна**, учасник(ця) освітнього процесу Херсонського державного університету, **УСВІДОМЛЮЮ**, що академічна доброчесність – це фундаментальна етична цінність усієї академічної спільноти світу.

ЗАЯВЛЯЮ, що у своїй освітній і науковій діяльності **ЗОБОВ'ЯЗУЮСЯ**:

– дотримуватися:

- вимог законодавства України та внутрішніх нормативних документів університету, зокрема Статуту Університету;
- принципів та правил академічної доброчесності;
- нульової толерантності до академічного плагіату;
- моральних норм та правил етичної поведінки;
- толерантного ставлення до інших;
- дотримуватися високого рівня культури спілкування;

– надавати згоду на:

- безпосередню перевірку курсових, кваліфікаційних робіт тощо на ознаки наявності академічного плагіату за допомогою спеціалізованих програмних продуктів;
- оброблення, збереження й розміщення кваліфікаційних робіт у відкритому доступі в інституційному репозитарії;
- використання робіт для перевірки на ознаки наявності академічного плагіату в інших роботах виключно з метою виявлення можливих ознак академічного плагіату;

– самостійно виконувати навчальні завдання, завдання поточного й підсумкового контролю результатів навчання;

– надавати достовірну інформацію щодо результатів власної навчальної (наукової, творчої) діяльності, використаних методик досліджень та джерел інформації;

– не використовувати результати досліджень інших авторів без використання покликань на їхню роботу;

– своєю діяльністю сприяти збереженню та примноженню традицій університету, формуванню його позитивного іміджу;

– не чинити правопорушень і не сприяти їхньому скоєнню іншими особами;

– підтримувати атмосферу довіри, взаємної відповідальності та співпраці в освітньому середовищі;

– поважати честь, гідність та особисту недоторканність особи, незважаючи на її стать, вік, матеріальний стан, соціальне становище, расову належність, релігійні й політичні переконання;

– не дискримінувати людей на підставі академічного статусу, а також за національною, расовою, статевою чи іншою належністю;

– відповідально ставитися до своїх обов'язків, вчасно та сумлінно виконувати необхідні навчальні та науково-дослідницькі завдання;

– запобігати виникненню у своїй діяльності конфлікту інтересів, зокрема не використовувати службових і родинних зв'язків з метою отримання нечесної переваги в навчальній, науковій і трудовій діяльності;

– не брати участі в будь-якій діяльності, пов'язаній із обманом, нечесністю, списуванням, фабрикацією;

– не підроблювати документи;

- не поширювати неправдиву та компрометуючу інформацію про інших здобувачів вищої освіти, викладачів і співробітників;
- не отримувати і не пропонувати винагород за несправедливе отримання будь-яких переваг або здійснення впливу на зміну отриманої академічної оцінки ;

– не залякувати й не проявляти агресії та насильства проти інших, сексуальні домагання;

– не завдавати шкоди матеріальним цінностям, матеріально-технічній базі університету та особистій власності інших студентів та/або працівників;

– не використовувати без дозволу ректорату (деканату) символіки університету в заходах, не пов'язаних з діяльністю університету;

– не здійснювати і не заохочувати будь-яких спроб, спрямованих на те, щоб за допомогою нечесних і негідних методів досягати власних корисних цілей;

– не завдавати загрози власному здоров'ю або безпеці іншим студентам та/або працівникам.

УСВІДОМЛЮЮ, що відповідно до чинного законодавства у разі недотримання Кодексу академічної доброчесності буду нести академічну та/або інші види відповідальності й до мене можуть бути застосовані заходи дисциплінарного характеру за порушення принципів академічної доброчесності.

16.11.2022 р.

_____	_____	Вікторія Згоник
(дата)	(підпис)	(ім’я, прізвище)