

**УДК 376.056.364:37.016:[003-028.31]**

**О.І. Олефір**

## **ЗНАЧЕННЯ УРОКІВ ЧИТАННЯ У ФОРМУВАННІ ТА КОРЕКЦІЇ ЛЕКСИЧНОЇ СКЛАДОВОЇ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УЧНІВ 2-3 КЛАСІВ ІЗ ТПМ**

У статті розглядаються методологічні основи корекції лексичної складової мовлення молодших школярів із тяжкими мовленнєвими порушеннями на уроках читання, обґрунтовано зміст розробленої експериментальної методики. Визначено принципи, напрямки, завдання корекції лексичних умінь та навичок молодших школярів.

**Ключові слова:** лексичні уміння, лексична складова мовлення, молодші школярі, тяжкі порушення мовлення, корекція.

В статье рассматриваются методологические основы коррекции лексической составляющей речи младших школьников с тяжелыми речевыми нарушениями на уроках чтения, обосновано содержание разработанной экспериментальной методики. Определены принципы, направления, задачи коррекции лексических умений и навыков младших школьников

**Ключевые слова:** лексические умения, лексическая составляющая речи, младшие школьники, тяжелые нарушения речи, коррекция.

Успішне формування комунікативно-мовленнєвої діяльності у молодших школярів із ТПМ та засвоєння ними шкільної програми з рідної мови передбачає достатній рівень розвитку лексичної складової мовленнєвої діяльності, зокрема сформованість лексико-семантичних умінь та навичок.

Аналіз результатів діагностичного етапу експериментального навчання дозволив нам констатувати, що в учнів молодшого шкільного віку із ТПМ спостерігається недостатня сформованість лексичних умінь та навичок, що проявляється у неповному розумінні та використанні різних значень слів, що позначають предмети, дії, ознаки, вжиті у прямому узагальнюючому, абстрактному та переносному значеннях; недостатній несформованості лексичної системності та структурності семантичних полів, що проявляється в обмеженому оперуванні явищами синонімії, антонімії, полісемії; неповному

розумінні лексичних та лексико-стилістичних засобів та прийомів вираження змісту художніх творів, що обумовлює труднощі визначення та пояснення епітетів, метафор та порівнянь.

Аналіз навчальних програм з рідної мови для дітей із ТПМ засвідчив, що уроки читання відіграють важливу роль у формуванні лексикологічних умінь. Читання як навчальний предмет є невід'ємною складовою освітньої галузі "Мова і Список використаних джерел" і має на меті підготовку учнів молодших класів до самостійного опанування знань з різних шкільних предметів шляхом отримання інформації з літературних джерел під час навчання у середніх і старших класах.

Як відзначено у Державному стандарті спеціальної освіти, спеціальних програмах, метою читання як навчального предмету в початкових класах є формування в учнів навичок читання як першооснови читацької культури, емоційно-оцінного ставлення до змісту прочитаного, формування особистості дитини, корекції особливостей її розвитку засобами художнього слова. Водночас читання є унікальним засобом опанування інших навчальних предметів і пізнання навколишньої дійсності [2].

Г.Коваль, Л. Іванова, Т. Суржук визнають читання як один із головних компонентів формування мовленнєвої діяльності школярів (слухання, говоріння, читання і письмо), що забезпечує розвиток у дітей комунікативних умінь та навичок [4].

Мовленнєва діяльність не може бути повноцінною без оволодіння навичкою читання. Саме формування навички правильного, виразного, свідомого та швидкого читання є основним завданням уроків читання. У період опанування психофізіологічних механізмів читання у внутрішньому плані дитини відбувається складна діяльність мовно-рухового, мовно-слухового, зорового і рухового аналізаторів, поступово формуються тимчасові зв'язки, на яких ґрунтуються відповідні динамічні стереотипи, а саме – відбувається формування навички читання [1]. Повноцінна навичка включає дві складові: якісну (опанування технічною стороною читання) і змістовну (розуміння прочитаного). Ці дві сторони навички взаємодіють і являють собою взаємопов'язаний процес. Цим пояснюється встановлена закономірність про те, що чим швидше сформується повноцінна навичка читання, тим успішніше учні оволодіватимуть навчальною лексикою та в цілому програмовим матеріалом.

Сучасні уявлення про читання як одного з видів писемного мовлення спираються на фундаментальні дослідження П.Анохіна, Л. Виготського, О.Лурії, Л. Цветкової, О. Корнева, Т. Єгорова та ін., які розглядають його як складний, інтегрований, динамічний процес з

багаторівневою структурою. Встановлено, що навичка читання формується завдяки сформованості трьох операцій.

**Першою операцією читання** є впізнавання, розрізнення літер та їх співвіднесення з відповідними звуками. Оволодіння звуко-буквеними позначеннями відбувається впродовж добукварного та букварного періодів навчання грамоти.

**Друга операція читання** – злиття звуків у склади та слова, тобто звуковий синтез, завдяки якому відбувається прочитування слова.

**Третя операція читання** – співвіднесення звукового образу слова з його лексичним значенням, тобто розуміння прочитаного. Тому основним завданням уроків читання є формування навички усвідомленого читання, розуміння значення і змісту прочитаного (О. Корнєв) [1]. Важливість формування навички усвідомленого читання К. Ушинський доводив словами: „ Читати – це ще нічого не значить. Що читати і як розуміти прочитане – ось найголовніше”[4].

Виділяють такі етапи формування навички читання: 1) оволодіння звуко-буквеними позначеннями; 2) поскладове читання; 3) становлення синтетичних прийомів читання; 4) синтетичне читання.

Кожен із етапів характеризується своєрідністю, якісними особливостями, певною психологічною структурою, своїми труднощами та завданнями, а також прийомами оволодіння (Т. Єгоров) [1].

На перших двох етапах основна увага дитини спрямовується на технічну сторону читання, тобто на процес прочитування слів, речень, тексту. Процес розуміння тексту ще значно відстає у часі від процесу зорового сприймання матеріалу, йде за ним. Основні труднощі полягають у синтезі складів у слова, особливо під час читання складних за будовою слів, а також у встановленні граматичних зв'язків між словами у реченні.

На третьому та четвертому етапах на перший план виступає розуміння прочитаного. Основними є способи читання цілими словами та словосполученнями. Технічна сторона читання вже не утруднює читача. Однак, незважаючи на це, існують певні труднощі, пов'язані з використанням під час читання смислової здогадки. Діти замінюють слова, закінчення у словах, що призводить до частих регресій, повернення до раніше прочитаного з метою виправлення помилок, уточнення змісту прочитаного або контролю. Темп читання на цих етапах зростає. На останніх етапах формування навички читання ще є труднощі синтезу слів у речення, а речень - у текст. Зміст тексту стає зрозумілим лише тоді, коли діти розуміють семантику кожного слова в реченні, причинно-наслідкові зв'язки між словами у реченні та ті, що існують між реченнями в тексті. Отже, розуміння прочитаного

залежить від рівня розвитку лексико-граматичної сторони мовлення та інтелектуального розвитку дитини.

Проблемі формування в учнів навички свідомого читання, а саме формування у них прийомів розуміння прочитаного та вміння використовувати зрозуміле у комунікативній діяльності належне місце відводиться у наукових працях Г. Чистякової, О.Копиленко, І. Скрипник, Л.Долбаєва, Ю. Корнілова. Вивчення підходів психологів та дидактів до проблеми розуміння змісту прочитаного та визначення умов, завдяки яким забезпечується підвищення його ефективності, дало нам змогу усвідомити, що поняття „розуміння прочитаного” може існувати в широкому та вузькому значенні. Розуміння в широкому значенні – це встановлення суттєвих зв'язків та відношень між предметами об'єктивної дійсності за допомогою знань. З цієї точки зору розуміння полягає у точному сприйнятті та усвідомленні змісту цілого тексту та подій, що зображені в ньому. Розуміння у вузькому значенні – це опосередковане відображення суттєвих властивостей та зв'язків між предметами та явищами. З цієї точки зору, розуміння полягає в сприйнятті та розумінні семантики окремих слів, словосполучень та речень. Саме тому формування в учнів молодших класів читацьких умінь нерозривно пов'язане зі словниковою роботою. Головною ж умовою вирішення цих завдань є достатній рівень розвитку активного та пасивного лексичного запасу учнів.

Аналіз уроків читання надав нам змоги встановити, що лексична робота проводиться на різних етапах роботи з текстом: на етапі підготовки до читання нового тексту; під час первинного читання; під час аналізу фактичного змісту тексту та обговорення змісту прочитаного ( головних героїв, подій, зображених у тексті); на етапі закріплення матеріалу.

Метою першого підготовчого (пропедевтичного) етапу є запобігання труднощів розуміння прочитаного шляхом пояснення значень незнайомих слів.

На другому етапі під час читання тексту уточнюється розуміння значення слів шляхом введення його в речення з тексту.

На третьому етапі відпрацьовується вміння вживати незнайомі слова у зв'язному мовленні. Разом із цим визначається мораль та головна думка тексту.

На етапі закріплення матеріалу повторюються найбільш важкі слова, що вводяться у склад речення.

Використання текстів різних жанрів на уроках читання значно розширює можливості збагачення та розвитку словникового запасу, а також формування повноцінної свідомої навички читання в учнів початкових класів.

Читання виступає одним із основних інструментів удосконалення мовленнєвої діяльності, яка пропонує великі можливості для всебічного розвитку учнів, має велике загально-виховне значення.

Для дітей із ТПМ проблема оволодіння процесом читання набуває особливої актуальності. Зважаючи на те, що корекційне навчання учнів із ТПМ у даний час проводиться без достатнього врахування сучасних вимог щодо формування лексичної складової мовленнєвої діяльності, виникає необхідність у розробці нового змісту та методики корекційно-попереджувального навчання, спрямованого на формування і розвиток лексичних умінь та навичок в учнів молодших класів на практичному рівні.

У розробці методики корекції лексичної сторони мовлення ми спиралися на науково-методичне трактування цих проблем, представлене у працях Л. Виготського, О. Запорожець, Р. Лалаєвої, Р. Левіної, О. Леонтєва, О. Лурії, О.Ревуцької, Є. Соботович, В.Тарасун, Т. Ушакової, М. Шеремет та ін. [3].

Мета формувального етапу дослідження полягала в обґрунтуванні та розробці змісту експериментального навчання та апробації його на уроках читання. Під час розробки змісту експериментальної методики ми спиралися на те, що збагачення словника молодших школярів – це не стільки кількісне збільшення або розширення мовленнєвого запасу учнів, скільки якісне удосконалення його змістовної сторони, системи лексичних значень.

В основу розробленої методики було покладено наступні **принципи**:

1. Психофізіологічні: врахування структури дефекту, використання в якості опори для навчання компенсаторних можливостей та структур мовленнєвої діяльності.

2. Психолого-педагогічні: наочності, доступності, послідовності, систематичності, індивідуального підходу, корекційної спрямованості навчання та виховання.

Запропонована нами корекційна методика розрахована на учнів молодшого шкільного віку із ТПМ. У ході проведення корекційної роботи передбачалося вирішити такі **завдання**:

– проаналізувати основні науково-теоретичні підходи до визначеної проблеми;

– розробити зміст і методику корекційного навчання, спрямованого на формування лексичної сторони мовлення з урахуванням особливостей мовленнєвих перспектив учнів із ТПМ та можливостей використання методичної структури уроків читання;

– провести корекційно-розвивальне навчання в рамках уроків читання й визначити його ефективність.



У основу розробленої методики корекції лексичної сторони мовлення у дітей молодшого шкільного віку із ТПМ покладено наступні **теоретичні положення**:

- про мову як багатofункціональну і багаторівневу знакову систему;

– про тісний взаємозв'язок ліній розвитку лексичної сторони мовлення та когнітивних процесів;

– про структуру мовленнєвого дефекту в учнів із ТПМ та його вплив на формування лексичної системи;

– про онтогенез лексичного становлення в період дошкільного та молодшого шкільного віку та різних чинників (біологічних, психологічних, соціальних), що визначають його хід;

– про семантичну структуру слова;

– про сучасні методи корекційного, попереджувального та розвивального впливу на формування лексичної сторони мовлення.

Звичайно, всі ці положення тісно пов'язані між собою, і важливу роль відіграє чіткість і системність корекційно-розвивальної роботи.

На основі зазначених положень корекційно-попереджувальне та розвивальне навчання, спрямоване на формування лексико-семантичних знань, умінь та навичок молодших школярів із ТПМ, здійснювалося за наступними **напрямами**:

I. Формування розуміння та використання різних значень слів, що позначають предмети, дії, ознаки, вжиті в узагальнюючому, абстрактному, прямому та переносному значеннях.

II. Формування лексичної системності та організації семантичних полів на основі використання матеріалу творів підручників „Читанка” для учнів 2-3 класів.

III. Формування розуміння лексичних та лексико-стилістичних засобів та прийомів увиразнення змісту художніх творів.

Під час розробки методики нами було використано психолінгвістичну модель мовленнєвої діяльності; психолінгвістичну періодизацію мовленнєвого розвитку дошкільників та молодших школярів; модель засвоєння лексичної системи мови; адаптовані методики корекційно-розвивального та попереджувального навчання з розвитку різних сторін мовлення дітей із системними мовленнєвими вадами. При цьому цілий ряд змістовних ліній корекційного навчання з розвитку лексичної сторони мовлення та їхня методична реалізація розроблені та апробовані нами вперше.

Слід зазначити, що у процесі підбору мовленнєвого матеріалу враховувалися:

- його відповідність до програмових вимог з розділу „Читання” у молодших школярів із ТПМ;

- наявність лексем у зоні актуального або найближчого розвитку дитини з урахуванням доступності, інтересів, головних видів діяльності тощо. Це дозволяло максимально брати до уваги як можливості кожної дитини, так і її комунікативні вимоги.

Підвищення ефективності корекційного навчання учнів визначеної категорії неможливе без урахування віку, рівня інтелектуального розвитку та здатності учнів до засвоєння знань, умінь і навичок. Важливо під час корекційного навчання поєднувати матеріали спостереження і власного досвіду школярів із дидактичними вправами, які допомагають учневі зрозуміти семантичний зміст слів зі всіма відтінками його значень та підготуватися до правильного їх використання у побудові власного висловлювання.

### **Список використаних джерел**

1. Логопедія. Підручник / За ред. М.К. Шеремет. – К.: Видавничий Дім "Слово", 2010. – 384 с.
2. Програми загальноосвітніх навчальних закладів для дітей з тяжкими порушеннями мовлення 2-4 класи. Українська мова – К.: Богдана, 2006. – 98 с.
3. Соботович Є. Формування семантичної структури слова у дітей з вадами мовленнєвого розвитку / Є. Соботович // Теорія і практика сучасної логопедії / Збірник наукових праць: Вип.2. – К.: Актуальна освіта, 2005. – С. 3-7.
4. Суржук Т.Б., Коваль Г.П., Іванова Л.І. Методика читання: Навчальний посібник. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2008. – 280 с.
5. Шевченко М.В. формування знань та умінь з рідної мови у молодших школярів із загальним недорозвитком мовлення: Автореф. дис. канд . пед. наук: 13. 00.03. – К., 1996. – 24 с.

In the article methodological bases of correction of lexical constituent of broadcasting of junior schoolboys are examined with heavy vocal violations on the lessons of reading. Certain principles, directions, tasks, substantive provisions, are in relation to the correction of lexical abilities and skills of junior schoolboys with heavy vocal violations. Scientifically-methodological bases of the worked out methods are also reasonable.

**Keywords:** lexical abilities, lexical constituent, are junior schoolboys, heavy violations of broadcasting, correction.

*Отримано 23.2.2012*