

УДК 376.056.364:37.016:[003-028.31]
DOI 10.31494/2412-9208-2022-1-1-305-311

CORRECTION OF LEXICAL SKILLS IN JUNIOR SCHOOLCHILDREN WITH SPEECH DISORDERS IN READING LESSONS IN INCLUSION

КОРЕКЦІЯ ЛЕКСИЧНИХ УМІНЬ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ НА УРОКАХ ЧИТАННЯ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ

Olga OLEFIR,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

olga.olefir@ukr.net

<http://orcid.org/0000-0001-9299-7212>

Poltava National Pedagogical University by V.G. Korolenko,

✉ 2, Ostrohradskiy street,
Poltava, 36000

Ольга ОЛЕФІР,

кандидат педагогічних наук,
доцент

Полтавський національний педагогічний університет ім. В. Г. Короленка,

✉ вул. Остроградського, 2,
м. Полтава, 36000

Original manuscript received: May 24, 2022

Revised manuscript accepted: June 14, 2022

ABSTRACT

The methodological bases of correction of lexical component of speech of junior schoolchildren with severe speech disorders at reading lessons are considered in the article, the maintenance of the developed experimental technique is substantiated. The principles, directions, tasks of correction of lexical skills and abilities of junior schoolchildren are determined. The author analyzes the operations and stages of formation of reading skills in junior high school students. It is determined that lexical work is carried out at different stages of work with the text. The directions of correctional-preventive and developmental process aimed at improving lexical-semantic skills in junior schoolchildren in the conditions of inclusion are revealed, namely: formation of understanding and use of different meanings of words, formation of lexical system and organization of semantic fields, formation of understanding of lexical and lexico-stylistic means and methods of expressing the content of works of art.

The author identifies and characterizes the tasks of lexical and semantic work that are implemented in reading lessons in primary school. It is established that the implementation of the outlined tasks is impossible without taking into account psychophysiological (taking into account the structure of the defect, use as a support for learning compensatory capabilities and structures of speech activity) and psychological and pedagogical (clarity, accessibility, consistency, systematicity, individual approach, corrective orientation of teaching and education) principles. Theoretical provisions that were the basis of the method of correction of the lexical side of speech in children of primary school age with severe speech disorders are revealed. The requirements for the selection of speech material for the correction of lexical and semantic skills in primary school children with severe speech disorders in the conditions of inclusion, namely its compliance with the program requirements of the section «Reading» in younger students with severe speech disorders, the presence of tokens in the area of actual or immediate development of the child, taking into account the availability, interests, main activities. It is noted that improving the effectiveness of remedial education of students of a certain category is impossible without taking into account age,

level of intellectual development, students' ability to acquire knowledge, the ability to combine observation with their own experience.

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

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

Методи та методики дослідження. 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 в неповному розумінні та використанні різних значень слів, які позначають предмети, дії, ознаки, вжиті в прямому узагальнюючому, абстрактному та переносному значеннях; недостатній сформованості лексичної системності та структурності семантичних полів, що проявляється в обмеженому оперуванні явищами синонімії, антонімії, полісемії; неповному розумінні лексичних та лексико-стилістичних засобів та прийомів увиразнення змісту художніх творів, що обумовлює труднощі визначення та пояснення епітетів, метафор та порівнянь.

Аналіз навчальних програм з української мови для дітей із ТПМ засвідчив, що уроки читання відіграють важливу роль у формуванні лексикологічних умінь. Читання як навчальний предмет є невід'ємним складником освітньої галузі «Мова і література» 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.

Результати та дискусії. Як відзначено в Державному стандарті спеціальної освіти, спеціальних програмах, метою читання як навчального предмета 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 два складники: якісну

(опанування технічною стороною читання) і змістовну (розуміння прочитаного). Ці дві сторони навички взаємодіють і є взаємопов'язаним процесом. 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 один 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 впізнання, 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 звукової 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. Корнев) [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 в 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 в 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 знають 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 в них прийомів розуміння прочитаного та вміння використовувати зрозуміле в комунікативній діяльності належне місце відводиться в 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 нині проводиться без достатнього врахування сучасних вимог щодо формування лексичного складника мовленнєвої діяльності, виникає

необхідність у розробленні 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 в працях Л. Виготського, О. Запорожець, Р. Лалаєвої, Р. Левіної, О. Леонтєєва, О. Лурії, О.Ревуцької, Є. Собонович, В.Тарасун, Т. Ушакової, М. Шеремет та ін. [3].

Мета формувального етапу дослідження полягала в обґрунтуванні й 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 тільки 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 багатофункціональну 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 вираження 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.

Література

1. Логопедія. Підручник / [за ред. М. К. Шеремет]. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2010. 376 с.
2. Програми загальноосвітніх навчальних закладів для дітей з тяжкими порушеннями мовлення 2-4 класи. Українська мова. Київ : Богдана, 2006. 154 с.
3. Собонович Є. Формування семантичної структури слова у дітей з вадами мовленнєвого розвитку. *Теорія і практика сучасної логопедії: Збірник наукових праць*: Вип. 2. Київ : 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. Київ, 1996. 24 с.

References

1. Sheremet, M. K. (ed.) (2010). *Lohopediya. Pidruchnyk*. [Speech therapy. Textbook.]. Kyiv : Vydavnychyy Dim «Slovo». [in Ukrainian].

2. Prohramy zahal'noosvitnikh navchal'nykh zakladiv dlya ditey z tyazhkymy porushennyamy movlennya 2-4 klasy. Ukrayins'ka mova (2006). [Prohramy zahal'noosvitnikh navchal'nykh zakladiv dlya ditey z tyazhkymy porushennyamy movlennya 2-4 klasy. Ukrainian language]. Kyiv : Bohdana. [in Ukrainian].

3. Sobotovych, Ye. (2005). *Formuvannya semantychnoyi struktury slova u ditey z vadamy movlennyevoho rozvytku* [Formation of the semantic structure of the word in children with speech defects]. Teoriya i praktyka suchasnoyi lohopediyi : zbirnyk naukovykh prats' – Theory and practice of modern speech therapy : collection of scientific works, vyp. 2, 3–7. [in Ukrainian].

4. Surzhuk, T. B., Koval', H. P., Ivanova, L. I. (2008). *Metodyka chytannya: Navchal'nyy posibnyk* [Reading methods: a textbook]. Ternopil': Navchal'na knyha «Bohdan». [in Ukrainian].

5. Shevchenko, M. V. (1996). *Formuvannya znan' ta umin' z ridnoyi movy u molodshykh shkoliariv iz zahal'nym nedorozvytkom movlennya* [Formation of knowledge and skills in the native language in junior high school students with general speech underdevelopment]: avtoref. dys. kand. ped. nauk: 13.00.03. Kyiv. [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

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. Автором здійснено аналіз операцій та етапи формування навичок читання у молодших школярів. Визначено, що лексична робота проводиться на різних етапах роботи з текстом. Розкрито напрямки корекційно-попереджувального та розвивального процесу, спрямованого на вдосконалення лексико-семантичних умінь у молодших школярів в умовах інклюзії, а саме: формування розуміння та використання різних значень слів, формування лексичної системності та організації семантичних полів, формування розуміння лексичних та лексико-стилістичних засобів та прийомів вираження змісту художніх творів. Автором визначено та схарактеризовано завдання здійснення лексико-семантичної роботи, що реалізуються на уроках читання в початкових класах. Встановлено, що реалізація окреслених завдань неможлива без урахування психофізіологічних (врахування структури дефекту, використання в якості опори для навчання компенсаторних можливостей та структур мовленнєвої діяльності) та психолого-педагогічних (наочності, доступності, послідовності, систематичності, індивідуального підходу, корекційної спрямованості навчання та виховання) принципів. Розкрито теоретичні положення, що були покладені в основу методики корекції лексичної сторони мовлення у дітей молодшого шкільного віку із тяжкими порушеннями мовлення. Схарактеризовано вимоги до підбору мовленнєвого матеріалу щодо корекції лексико-семантичних умінь у молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення в умовах інклюзії, а саме його відповідність до програмових вимог з розділу «Читання» у молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення, наявність лексем у зоні актуального або найближчого розвитку дитини з урахуванням доступності, інтересів, головних видів діяльності. Зазначено, що підвищення ефективності корекційного навчання учнів визначеної категорії неможливе без урахування віку, рівня інтелектуального розвитку, здатності учнів до засвоєння знань, умінь поєднувати спостереження з власним досвідом.

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