

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
імені М.П. ДРАГОМАНОВА**

**ОЛЕФІР Ольга Іванівна**

УДК 376-056.264.016:81(043.3)

**КОРЕКЦІЯ ЛЕКСИЧНОЇ СКЛАДОВОЇ МОВЛЕННЯ  
У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ТЯЖКИМИ МОВЛЕННЄВИМИ ВАДАМИ  
НА УРОКАХ ЧИТАННЯ**

13.00.03 – корекційна педагогіка

**Автореферат**

дисертації на здобуття наукового  
ступеня кандидата педагогічних наук



Київ – 2015

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана в Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова, Міністерство освіти і науки України.

Науковий керівник - кандидат педагогічних наук, доцент  
**ЧЕРЕДНІЧЕНКО Наталія Володимирівна,**  
Національний педагогічний університет  
імені М. П. Драгоманова, доцент кафедри  
логопедії.

Офіційні опоненти: доктор педагогічних наук, професор  
**МИРОНОВА Світлана Петрівна,**  
Кам'янець-Подільський національний  
університет імені Івана Огієнка,  
завідувач кафедри корекційної педагогіки та  
інклюзивної освіти;

кандидат педагогічних наук,  
**ГАЛУЩЕНКО Вікторія Іванівна,**  
Південноукраїнський національний  
педагогічний університет  
імені К.Д.Ушинського,  
доцент кафедри дефектології та фізичної  
реабілітації.

Захист відбудеться «28» грудня 2015 року о 14<sup>00</sup> годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д. 26.053.14 у Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова за адресою: 01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9.

З дисертацією можна ознайомитись у бібліотеці Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9).

Автореферат розісланий «27» листопада 2015 р.

Учений секретар спеціалізованої вченої ради



**С.В. Федоренко**

## ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

**Актуальність теми.** Сучасний стан розвитку теорії й практики спеціальної педагогіки і психології, нейропсихології, логопедії, нейролінгвістики характеризується об'єднанням наукових пошуків і зусиль, посиленою увагою до поглибленого вивчення особливостей загального, психічного й мовленнєвого розвитку дітей із психофізичними вадами з метою забезпечення індивідуального напрямку розвитку кожної дитини з урахуванням її психофізичних особливостей, можливостей, здібностей, інтересів тощо (В.Григоренко, В.Бондар, І.Бех, С.Конопляста, С.Миронова, В.Синьов, Є.Синьова, В.Тарасун, Л.Фомічова, М.Шеремет). Однією з категорій дітей із особливостями психофізичного розвитку є діти із важкими порушеннями мовлення (ТПМ), характерними ознаками яких є низький рівень мовленнєвої активності, бідність словникового запасу, порушення граматичної та фонетико-фонематичної складової мовлення, що, в свою чергу, призводить до виникнення труднощів в оволодінні програмовим матеріалом з рідної мови (Л.Бартенєва, О.Гопіченко, Ю.Коломієць, В.Кондратенко, Р.Левіна, Н.Пахомова, О.Ревуцька, М.Савченко, Л.Спірова, Є.Соботович, В.Тарасун, Л.Трофименко, Н.Чередніченко, М.Шеремет).

Теоретичний аналіз та узагальнення наукових досліджень із проблеми вивчення порушень мовлення у молодших школярів із ТПМ свідчить про особливу значущість питання формування лексичної складової мовлення у дітей із ТПМ у рамках вивчення рідної мови. Оволодіння лексичною складовою мовлення викликає в учнів із ТПМ значні труднощі, оскільки саме по собі слово – базова лексична одиниця – складне, різнопланове явище, універсальне за характером і унікальне за об'ємом виконуваних у мовленні функцій. З науково-теоретичної точки зору, в ньому „перехрещуються різноманітні лінгвістичні інтереси: фонетичні, морфологічні, лексикологічні, синтаксичні, соціоетнографічні, не кажучи вже про слово як об'єкт логіки, психології, філософії...” (О.Зикєєв). Саме тому в програмі вивчення рідної мови вагоме місце відводиться роботі над словом з огляду на ту важливу роль, яку відіграє лексика в комунікативно спрямованому оволодінні мовою. Лексична робота в початковій школі – це спеціально організований процес, який значною мірою реалізується на уроках читання, має велике загальноосвітнє та практичне значення. Вміла її організація сприяє розширенню, поглибленню, уточненню та активізації словникового запасу, формуванню уявлень про лексичні явища та навичок користування ними (І.Глущенко, О.Зикєєв, Р.Лалаєва, О.Ревуцька, Н.Серебрякова, Л.Спірова, В.Тищенко, Н.Трауготт, І.Холодар).

Питання корекції та розвитку лексичної складової мовлення у дітей із ТПМ знаходили вирішення у наукових доробках вітчизняних та зарубіжних вчених (Н. Власова, І.Глущенко, Н. Жукова, Ю. Коломієць, В. Кондратенко, Р.Лалаєва, Р. Левіна, О. Мастюкова, О. Ревуцька, Н.Січкачук, В. Тищенко, Т.Філічева). Однак увага науково-методичних досліджень у галузі корекційної дидактики щодо змісту та методів розвитку даної складової мовлення майже не торкнулася вирішення зазначеного питання в процесі організації та проведення уроків читання у рамках загального освітнього процесу. Деякі організаційні та методичні аспекти спеціальної логопедичної допомоги дітям із ТПМ на уроках читання, а саме формування у них навички читання, представлені у дослідженнях Т.Алтухової, С.Бойко, Е.Данілавічюте, С.Іваненко, В.Ільяної, О. Красільникової, Т.Лагун, О.Сафонової, Л.Токар, Н.Чередніченко. Разом із

цим набуває актуальності питання спеціальної організації корекційної роботи щодо розвитку лексичної складової мовлення у молодших школярів із ТПМ на уроках читання, оскільки саме уроки читання виступають потужним каналом збагачення лексичного досвіду молодших школярів із ТПМ, займають провідне місце у формуванні мовної та комунікативної компетентності учнів.

Актуальність окресленого питання та недостатнє методичне забезпечення спеціальних шкіл для дітей із ТПМ сучасними методиками розвитку лексичної складової мовлення зумовили вибір теми дисертаційного дослідження „**Корекція лексичної складової мовлення у молодших школярів із тяжкими мовленнєвими вадами на уроках читання**”.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертаційну роботу виконано відповідно до тематичного плану науково-дослідної роботи кафедри логопедії Інституту корекційної педагогіки та психології Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова за напрямом «Навчання, виховання, соціальна адаптація дітей із порушеннями психофізичного розвитку» та проблемою «Навчання та виховання дітей із ТПМ». Тему дисертаційного дослідження затверджено вченою радою Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова (протокол № 7 від 18.02.2010 р.) й узгоджено в Міжвідомчій Раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 4 від 25.05.2010 р.).

**Мета дослідження:** наукове обґрунтування, розробка та експериментальна перевірка методики корекційної роботи, спрямованої на розвиток лексичної складової мовлення в учнів із ТПМ на уроках читання.

Для досягнення поставленої мети визначено такі **завдання**:

1. Проаналізувати та узагальнити науково-теоретичні засади проблеми формування лексичної складової мовлення у молодших школярів.
2. Дослідити стан та особливості сформованості лексичної складової мовлення у молодших школярів із ТПМ.
3. Розробити показники, критерії оцінювання та на їх основі визначити рівні сформованості лексичної складової мовлення в учнів молодших класів із ТПМ.
4. Науково обґрунтувати, розробити та апробувати методику корекції лексичної складової мовлення молодших школярів із ТПМ на уроках читання.

**Об'єкт дослідження:** лексична складова мовлення дітей молодшого шкільного віку з ТПМ.

**Предмет дослідження:** методика корекції лексичної складової мовлення молодших школярів із ТПМ на уроках читання.

**Теоретико-методологічною основою дослідження є:** концепція навчання та виховання дітей із особливостями психофізичного розвитку (В. Бондар, І. Дмитрієва, С.Миронова, В. Синьов, Є.Синьова, Є.Соботович, В.Тарасун, О. Хохліна, М.Шермет); положення про становлення лексико-семантичної сторони мовлення у дітей (В.Воробйова, О. Лурія, О.Леонт'єв, Є. Соботович, Н.Серебрякова); про слово як основну одиницю лексики та особливості засвоєння його семантики (О. Гвоздев, О. Горький, Є. Соботович, О. Шахнарович, Ф. Березін, М. Жинкін, О. Леонт'єв, О. Негневицька, О. Рудякова, В. Русанівський, Є. Соботович, В. Тищенко, О. Уфімцева, Н. Юр'єва); про вплив мовленнєвих порушень на засвоєння лексичних знань дітьми із мовленнєвими порушеннями (І.Глущенко, К. Данілкина, С. Зоріна, Р.Лалаєва,

Л.Лопатіна, І.Марченко, Н.Пахомова, О.Ревуцька, Л.Спірова, Н.Серебрякова, Н.Тарасенко, В.Тищенко, Л.Трофименко, І.Холодар, О.Шахнарович); лінгвістичні дослідження та сучасні підходи до розуміння лексичної семантики в рамках функціональної системи мови та мовлення (І.Білодід, В.Виноградов, С.Гаврин, Ю.Прадід, В.Русанівський, В.Ужченко, Д.Ужченко, М.Шанський та ін.); наукові розробки лінгводидактиків з проблеми розвитку мовлення (А.Богуш, Н.Виноградова, Г.Коваль, Л.Щерба, Л.Фесенко, Л.Паламар), психологів та психолінгвістів з теорії мовленнєвої діяльності (Л.Виготський, І.Зимня, О.Леонтьєв, С.Рубінштейн, Д.Ельконін, О.Запорожець, Г.Костюк, А.Маркова, І.Синиця); системний підхід до аналізу ТПМ як педагогічної проблеми (В.Галущенко, С.Конопляста, О.Корнев, Р.Левіна, Г.Мозгова, В.Тарасун, М.Шеремет);

Відповідно до визначеної мети та поставлених завдань застосовувались наступні **методи дослідження:**

*теоретичні:* вивчення, аналіз та узагальнення психолого-педагогічних, психолінгвістичних, лінгвістичних, лінгводидактичних джерел з метою визначення стану розробленості досліджуваної проблеми в загальній та спеціальній психолого-педагогічній літературі; аналіз навчальних програм, шкільних підручників з читання, науково-методичних посібників для з'ясування відповідності існуючих вимог, методів та прийомів науково-методологічним засадам навчання молодших школярів із ТПМ; аналіз та синтез експериментальних даних;

*емпіричні:* спостереження за мовленнєвою, навчальною діяльністю учнів молодших класів із ТПМ; бесіди з дітьми та педагогами; психолого-педагогічний експеримент констатувального та формувального характеру, який проводився з метою вивчення стану та особливостей лексичної складової мовлення дітей із ТПМ та перевірки ефективності впливу розробленої методики навчання;

*статистичні:* методика статистичного аналізу, кількісний та якісний аналіз і узагальнення експериментальних даних.

**Наукова новизна одержаних результатів** дисертаційної роботи полягає в тому, що:

**уперше:**

- проведено комплексне дослідження засвоєння та використання лексичних одиниць у мовленнєвій діяльності молодших школярів із ТПМ з урахуванням програмових вимог уроків читання;
- визначено рівні сформованості лексичної складової в учнів із ТПМ та систематизовано типологію специфічних помилок, характерних для учнів із ТПМ;
- обґрунтовано методику корекційно-розвивальної роботи, спрямованої на подолання порушень лексичної складової мовлення молодших школярів із ТПМ, що враховує: програмові вимоги щодо формування лексичної складової мовлення молодших школярів; виявлені в ході дослідження типові лексичні помилки; зміст та завдання уроків читання у молодших класах для дітей із ТПМ;

**поглиблено та уточнено зміст** поняття *лексична складова мовлення* та визначено її основні структурні компоненти;

**подальшого розвитку набула** реалізація питань удосконалення змісту логопедичної роботи (в її лексичній ланці) у молодших класах спеціальних шкіл для дітей із ТПМ.

**Практичне значення** одержаних результатів дослідження полягає в тому, що розроблена методика може бути використана як дидактико-методична основа удосконалення змісту лексичної роботи на уроках читання з метою формування в учнів із ТПМ лексичних умінь та навичок. Результати дослідження можуть бути використані в корекційній роботі з дітьми молодшого шкільного віку із ТПМ та іншими категоріями дітей, які мають порушення лексичної складової мовлення, у процесі підготовки програм корекційної роботи з розвитку мовлення. Експериментальний матеріал може використовуватися при розробці курсів для інститутів післядипломної освіти у процесі викладання фахових дисциплін у вищих педагогічних навчальних закладах за напрямом «Корекційна освіта (логопедія)», у практиці спеціальних шкільних закладів для дітей із ТПМ, у практиці сімейного виховання.

Матеріали дисертаційного дослідження можуть бути використані під час читання лекції з курсу «Спеціальна методика початкового навчання рідної мови дітей із ТПМ».

Результати дослідження **впроваджено** в корекційно-розвивальний процес навчання учнів 2-3 класів із тяжкими порушеннями мовлення таких закладів: загальноосвітня школа-інтернат I-II ступенів №7 м. Києва (довідка №177 від 23.09.2014р.), Полтавський навчально-реабілітаційний центр ПОР (довідка №146 від 18.12.2014р.), Спеціальний навчально-виховний комплекс №26 м.Полтави (довідка №46 від 7.02.2012р.), Харківська спеціальна ЗОШ-інтернат для дітей із тяжкими порушеннями мовлення (довідка №455 від 02.06.2015р.).

**Апробація результатів дослідження.** Результати дослідження доповідалися та обговорювалися на Міжнародній науково-практичній конференції «Новітні медико-психологічні технології діагностики, запобігання і подолання мовленнєвих розладів» (Полтава, 2009), II Міжнародній науково-практичній конференції „Специальное образование: традиции и инновации” (Минск, 2010), IV Міжнародній науково-практичній конференції «Корекційна освіта: історія, сучасність та перспективи розвитку» (Кам'янець-Подільський, 2012), III Міжнародній науково-практичній конференції „Комплексний супровід дітей з психофізичними порушеннями в умовах навчально-реабілітаційного центру” (Луганськ, 2014), II Міжнародній науково-практичній конференції „Актуальні проблеми логопедії” (Київ, 2014), Всеукраїнській науково-практичній конференції „Актуальні проблеми спеціальної педагогіки та психології” (Херсон, 2010), III Всеукраїнській науково-практичній конференції „Тенденції і перспективи розвитку світового хореографічного мистецтва” (Полтава, 2014), науково-практичному семінарі „Формування сучасного освітнього середовища” (Полтава, 2014), звітних науково-практичних конференціях НПУ імені М.П.Драгоманова (Київ, 2009-2012 рр.).

Проміжні та кінцеві результати дисертаційного дослідження доповідалися, обговорювалися й отримали схвалення на засіданнях кафедри логопедії НПУ імені М.П. Драгоманова упродовж 2009-2012 рр.

**Публікації.** Основні положення та результати дослідження відображено у 11 одноосібних публікаціях автора (з них 8 – у фахових виданнях, 1 – в іноземному фаховому виданні).

**Структура** дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (208 найменування), додатків, містить 8 таблиць

і 7 діаграм. Загальний обсяг дисертації становить 226 сторінок, з них основного тексту – 178 сторінок.

## **ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ**

У **вступі** обґрунтовано актуальність теми, визначено об'єкт, предмет, мету та завдання дослідження, його методологічні основи, методи; розкрито наукову новизну, практичну значущість роботи; наведено дані про впровадження результатів дослідження, публікації, структуру дисертації.

У першому розділі – **«Науково-теоретичні та методичні засади проблеми формування лексичної складової мовлення у дітей із тяжкими порушеннями мовлення»** – представлено результати аналізу загальної та спеціальної наукової, теоретико-методичної літератури з проблеми дослідження.

З точки зору психолінгвістики, мовлення визначається як діяльність, включена в загальну систему людської діяльності. Мовленнєва діяльність займає особливе місце в системі життєвих функцій, оскільки є фундаментом мислення, регулятором поведінки та виконує соціальну функцію. Вона включає в себе сукупність складних дій, операцій, умінь, навичок, що формуються поступово і забезпечують засвоєння мови та її використання з метою спілкування. Мовленнєва діяльність має системний характер і передбачає складну взаємодію та взаємозв'язок її різних сторін: фонетико-фонематичної, лексичної та граматичної. Лексичний компонент мовленнєвої діяльності є провідним, оскільки саме на його основі формується складна система граматичних, синтаксичних, орфографічних, фонетичних та фонематичних взаємозв'язків та відношень (В.Богданов, Л.Виготський, І.Зимня, О.Леонтьєв, О.Лурія, Є.Соботович, Н.Уфимцева та ін.). Успішне опанування лексичною складовою забезпечує формування високої мовної культури особистості, яка б відповідала вимогам сучасного суспільства. При засвоєнні лексичного багатства рідної мови у дітей розвивається увага до слова і його значення, розширюється словниковий запас, виробляються уміння використовувати його в усному й писемному мовленні (А. Грищенко, Р.Лалаєва, Н.Плющ, Н.Серебрякова, Є.Соботович, В.Тищенко, М.Шкурятяна та ін.).

На підставі аналізу авторитетних досліджень нами було виокремлено складники лексичної складової мовлення, що відображають її розвиток: а) лінгвістичний, до якого належать: кількісний та якісний склад словника; володіння різними типами лексичних значень (семантикою) слів (конкретним, абстрактним; прямим та переносним, похідним, дериваційним) та лексико-семантичними явищами; лексико-семантичні поля; б) психологічний: словесні поняття як одиниці мислення; уміння, що сприяють засвоєнню та використанню лексики; словесні асоціації, на основі яких відбувається формування лексико-семантичних полів та лексичної системності.

За даними Т.Власової, І. Глущенко, В.Ковшикова, Р.Лалаєвої, Л.Лопатіної, О.Мастюкової, О.Ревуцької, В.Тарасун, В.Тищенка, Л. Трофименко, Є.Соботович, Н.Чередніченко, М.Шеремет та ін., лексична складова у дітей із мовленнєвою патологією має значні недоліки, що відображаються у якісній своєрідності її компонентів. Науковцями встановлено, що особливості лексичної складової мовлення обумовлені наявністю у дітей різних типів мовленнєвих порушень (моторна, сенсорна алалія, ринологія, дизартрія та ін.). Наголошується, що в дітей із порушеннями

мовлення недосконалість лексичної складової проявляється у несформованості узагальнюючого лексичного значення цілого ряду груп слів; в уповільненому темпі формування синтагматичних та парадигматичних відношень; в більш пізньому формуванні лексичної системності, організації семантичних полів, якісній своєрідності цих процесів; у наявності в мовленні дітей великої кількості та варіативності лексичних замінів, що обумовлені значним відставанням кількісного словникового запасу, його якісною недосконалістю.

Проведений аналіз фахової літератури засвідчив, що основна увага науковців зосереджена переважно на вивченні та формуванні лексичної сторони мовлення у дітей дошкільного віку із ТПМ в умовах спеціально організованого корекційного навчання на логопедичних заняттях. Аналіз програм, підручників та практики навчання молодших школярів дав змогу констатувати недостатнє вивчення питання організації та змісту корекційної логопедичної роботи з формування лексичної складової мовлення у молодших школярів із ТПМ на уроках читання. Аналіз проведеного анкетування вчителів засвідчив, що лексична робота цілеспрямовано проводиться лише на уроках української мови під час вивчення розділу „Слово”. На уроках читання вона носить стихійний характер, часто обмежується поясненням лексичного значення незрозумілих за семантикою слів на етапі ознайомлення зі змістом художнього твору. Спостерігається одноманітність методичних прийомів роботи над словом. Недостатня увага приділяється роботі над лексико-семантичними явищами полісемії, антонімії та синонімії, уточненню відтінків значень слів та виразів.

Таким чином, визначені науково-теоретичні базові положення вказують на необхідність більш детального вивчення лексичної складової мовлення в учнів із ТПМ на уроках читання.

У другому розділі – **«Стан та особливості лексичної складової мовлення у молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення»** – викладено методика та результати констатувального етапу дослідження.

Метою констатувального етапу дослідження було виявлення стану сформованості основних компонентів лексичної складової мовлення у молодших школярів із ТПМ.

Експериментальну методика розроблено на основі вивчення онтогенезу формування лексичної складової мовлення, аналізу програм та підручників з української мови та читання. При цьому ми спиралися на науково-методичні доробки, що знайшли своє висвітлення в працях українських та зарубіжних учених (І.Глушенко, В. Кондратенко, Р.Лалаєва, І. Марченко, Н. Пахомова, Н. Серебрякова, Є. Соботович, Н. Стадненко, В.Тарасун, В. Тищенко, Л. Трофименко, С. Школьник). На відміну від існуючих, в основу її змісту покладено програмовий матеріал уроків читання. Діагностичним мовним матеріалом виступили тексти підручників „Читанка” для 2-3 класів, оскільки саме на їх основі у молодших школярів формуються навички читання та уміння практично використовувати засвоєний лексичний матеріал.

При складанні завдань для констатувального експерименту було враховано вікові та психологічні особливості молодших школярів із ТПМ, програмові вимоги щодо загальномовленнєвих умінь та мовних знань учнів, наявність подібних завдань у підручниках. Зміст діагностичної методики розроблено з урахуванням загально-



дидактичних принципів науковості, системності, послідовності, перспективності, доступності та індивідуалізації.

Діагностична методика складалася із 3 змістових блоків, кожен з яких був спрямований на дослідження визначених нами компонентів лексичної складової мовлення.

Для проведення кількісного та якісного аналізу рівня сформованості лексичної складової були виділені відповідні критерії, до кожного з яких були визначені показники. Критеріями сформованості лексичної складової виступили: розуміння та використання різних значень слів; сформованість лексичної системності; розуміння лексичних та лексико-стилістичних засобів та прийомів вираження змісту художніх творів.

Відповідно до розробленої методики протягом 2010-2012 навчальних років було проведено експериментальне дослідження, в якому взяли участь 103 учні 2-3 класів із ТПМ спеціальної школи-інтернату I-II ступенів №7 м. Києва, Спеціалізованого навчально-виховного комплексу №26 м. Полтави, Полтавського навчально-реабілітаційного центру Полтавської обласної ради, Харківської спеціальної ЗОШ-інтернату для дітей із ТПМ. За даними логопедичних заключень у мовленнєвих картках та власних результатів обстеження лексичної складової мовлення за експериментальною діагностичною методикою, 82,5% учнів мали ЗНМ III рівня; 6,8% - ЗНМ III рівня. Дизартрія; 3,9% - дизартрію; 3,9% - ринолалію; 2,9% учнів – ЗНМ III рівня. Вихід із моторної алалії. Відзначимо, що порушення мовлення у молодших школярів із ТПМ були зумовлені несформованістю власне мовленнєвих та психологічних механізмів мовленнєвої діяльності при первинно збереженому слухові та інтелекті. Для порівняння стану сформованості лексичної складової у дітей із ТПМ та у школярів з нормальним мовленнєвим розвитком (НМР) було обстежено 52 учня 2-3 класів з нормальним мовленнєвим розвитком, які навчалися у 2-3 класах ЗОШ №10 м. Полтави.

Аналіз та зіставлення результатів констатувального етапу дослідження дозволили виділити чотири загальних рівні сформованості лексичної складової в учнів із ТПМ та без порушень мовлення: високий, достатній, середній, низький (табл.1).

Таблиця 1.

**Кількісні показники сформованості лексичної складової мовлення у молодших школярів під час проведення констатувального етапу експерименту**

Категорії дітей	Рівень та кількісні показники			
	Високий %	Достатній %	Середній %	Низький %
Учні з ТПМ (103 учня)	–	20,3	57,4	22,3
Учні з НМР (52 учня)	88,2	4,4	7,4	-

Для визначення загального рівня сформованості лексичної складової було застосовано статистичний метод визначення результативності виконання всіх завдань експерименту (К). Розподіл рівнів за числовими даними здійснювався таким чином: [2,5;3] - відповідає високому рівню сформованості досліджуваної якості, [2,0;2,5] – достатньому рівню, [1,5;2,0] – середньому рівню, [1;1,5] - низькому рівню сформованості досліджуваної якості.

Кількісний аналіз результатів виконання завдань діагностичної методики дозволив констатувати переважно середній рівень (57,4% учнів) сформованості лексичної складової в учнів із ТПМ, на відміну від дітей того ж віку з НМР.

Якісний аналіз результатів виконання завдань засвідчив, що активний словниковий запас дітей із ТПМ значно відставав від активного словника молодших школярів із нормальним мовленнєвим розвитком. Значні труднощі виникали під час пояснення семантики окремих слів та словосполучень, ужитих у переносному, узагальнюючому та абстрактному значеннях. Обмеженість лексичних полів проявлялася в нездатності продовжити ряд, підібрати узагальнююче слово, утворити словесну асоціацію. Учні відчували значні труднощі у розумінні епітетів, метафор та порівняльних зворотів, неточно розуміли відтінки слів та відчували труднощі підбору та використання у власному мовленні лексико-семантичних явищ. Виявлено, що для більшості учнів із ТПМ характерним було неповне розуміння змісту прослуханих творів. Особливо складним для сприйняття виявився жанр байки, більш легким – казки, на що вказують відповіді на запитання за їхнім змістом. Найкращі результати розуміння змісту прослуханих творів засвідчили учні з ринолалією, відповідаючи на питання зв'язним, поширеним, близьким до тексту висловлюванням. У всіх обстежених дітей із ТПМ було виявлено грубі неточності у підборі необхідного поняття та фрагментарне пояснення лексичного значення абстрактних та узагальнюючих понять. Встановлено пряму залежність якості розуміння лексичного матеріалу від стану сформованості навички читання. Недосконалий спосіб (поскладове читання), численні помилки (пропуски частин слова, перестановки букв та складів, спотворення звуко-складової структури слів, читання за смисловою здогадкою) та низька техніка читання часто ставали причиною неправильного розуміння та неможливості пояснення значень окремих слів та словосполучень, що, в свою чергу, негативно впливало на якість розуміння змісту художніх творів. Особливо це стосувалося учнів других класів.

На відміну від учнів без порушень мовлення, для переважної кількості учнів із ЗНМ III рівня та моторною алалією характерним виявилось неточність розуміння та пояснення значень синонімів, антонімів, багатозначних слів, лише часткове знаходження їх в текстах, обмежена здатність уведення в контекст, що характеризує середній рівень сформованості лексичної складової мовлення. Деякі кращі результати показали учні із ринолалією та дизартрією, деякі учні із ЗНМ III рівня (20,3% учнів), що відповідало достатньому рівню. Переважна більшість учнів із ЗНМ III рівня та моторною алалією продемонстрували значні труднощі в знаходженні серед ряду словосполучень епітетів до вказаного вислову, нездатність підібрати серед запропонованих порівняння та пояснити їх, знайти метафоричні словосполучення у контексті віршів та оповідань. У дітей часто виникала потреба у зразку відповіді, постійних підказках дорослого, вагання, невпевненість, іноді відмова від виконання завдання.

Результати проведеного діагностичного дослідження дали змогу виокремити найбільш *типові лексичні помилки*: словесні повтори; вживання слова в неточному або невластивому йому значенні (вербальні парафазії); неточне розуміння та використання антонімів та синонімів; порушення загальноприйнятого (фразеологічного) сполучення слів; вживання слів без урахування їх емоційно-експресивного або оцінного забарвлення; вживання діалектних і просторічних слів.

У результаті аналізу експериментального матеріалу було з'ясовано, що допущені лексичні помилки зумовлені: звуженим обсягом експресивного словникового запасу, недостатнім рівнем мовленнєвої практики, дефіцитом уявлень про довкілля; недосконалим розумінням лексичного значення слова та труднощами його актуалізації без зорової опори; невмінням виділяти суттєві семантичні ознаки в структурі значення слова, здійснювати порівняння значення на основі єдиної семантичної ознаки; недостатньо сформованою навичкою читання; порушенням уваги, труднощами запам'ятовування та відтворення вербального матеріалу різної семантичної складності; недостатнім чуттям мови; нерозумінням стилістичних характеристик слова.

Недосконалість лексичної складової мовлення створює перешкоди для успішного засвоєння дітьми із ТПМ шкільної програми з усіх навчальних предметів, формування у них міцних усвідомлених знань з рідної мови та комунікативних умінь і навичок. Це вимагає розробки відповідної методики корекції лексичної складової мовлення у зазначеній категорії дітей, яка б враховувала виявлені особливості.

У третьому розділі – **«Експериментальна методика корекції лексичної складової мовлення у молодших школярів на уроках читання»** – представлено теоретичне обґрунтування методики формувального етапу експерименту, узагальнено одержані результати проведеної експериментальної роботи, статистично підтверджено ефективність запропонованої методики.

Метою формувального етапу дослідження було розробити, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити методику корекції лексичної складової мовлення молодших школярів із ТПМ на уроках читання.

Відповідно до завдань дослідження була розроблена методика корекційно-розвивальної роботи, спрямована на формування лексичної складової мовлення молодших школярів із ТПМ, що враховує: програмові вимоги щодо формування лексичної складової мовлення молодших школярів; виявлені в ході дослідження типові лексичні помилки; зміст та завдання уроків читання у молодших класах для дітей із ТПМ, загальні та спеціальні принципи організації навчання.

В основу розробленої методики формування лексичної складової мовлення у дітей молодшого шкільного віку із ТПМ покладено наступні теоретичні положення: про структуру мовленнєвого дефекту у дітей із ТПМ та його вплив на формування мовної функціональної системи, про становлення лексико-семантичної сторони мовлення у дітей, про слово як основну одиницю лексики та особливості засвоєння його семантики дітьми із мовленнєвими порушеннями.

На основі результатів здійсненого аналізу відповідних наукових джерел у галузі лінгводидактики, логопедії, результатів констатувального експерименту, виходячи з поставлених завдань, визначено напрями та алгоритм дій, спрямований на формування лексичної складової мовлення на уроках читання.

Основними *напрямами* корекційно-розвивальної роботи є: 1) розуміння та використання молодшими школярами з ТПМ різних значень слів (узагальнюючого, абстрактного, прямого та переносного) та лексико-семантичних явищ; 2) засвоєння лексичних та лексико-стилістичних засобів та прийомів у вираженні змісту художніх творів; 3) формування на цій основі лексичної системності та організації семантичних полів (на матеріалі змісту художніх творів).

Розроблений *алгоритм* співвідносився з поетапністю вивчення змісту художніх творів, визначених навчальною програмою з курсу читання, і включав такі дії: 1. Привертання уваги до значення слів та висловів. 2. З'ясування семантики слів та висловів. 3. Формування вміння практичного використання слова у різних контекстах. 4. Використання засвоєної лексики у зв'язних висловлюваннях. Перша дія відпрацьовувалась на підготовчому етапі роботи з текстом і передбачала виявлення вчителем у тексті незнайомих слів і висловів, уточнення їхніх значень. Приверталася увага учнів до слів, ужитих у переносному значенні, синонімів, антонімів, зображувальних засобів мови художнього тексту. Діти вправлялись у читанні цих слів, учитель при цьому слідкував за правильністю та способом читання. Друга дія алгоритму відпрацьовувалась на етапі первинного синтезу та аналізу змісту твору. Окрема увага зверталась на лексико-семантичні явища полісемії, антонімії та синонімії, з'ясовувалися смислові відтінки цих слів. На етапі аналізу художнього твору та вторинного синтезу учням пропонувалося виконання різних видів конструктивних синтетичних лексичних вправ та завдань, правильне виконання яких забезпечувало оволодіння учнями наступними діями алгоритму. Учням, які відчували труднощі у складанні словосполучень та речень із заданою лексикою, надавалися зразки виконання завдання. Широко використовувались допоміжні прийоми (опорні словосполучення, схеми). Четверта дія алгоритму відбувалась на етапі вторинного синтезу і полягала у відпрацюванні вміння використовувати засвоєну лексику у зв'язних висловлюваннях.

Експериментальне навчання проводилось у 2-3 класах спеціальної школи-інтернату I-II ступенів №7 м. Києва, Спеціалізованого навчально-виховного комплексу №26 м.Полтави, Полтавського навчально-реабілітаційного центру Полтавської обласної ради, Харківської спеціальної ЗОШ-інтернату для дітей із тяжкими порушеннями мовлення. Експериментальну групу склали 52 учні із ТПМ, серед яких 76,8% учнів мали ЗНМ III рівня; 7,8% - дизартрію; 5,8% - ЗНМ III рівня. Дизартрія; 5,8% - ринолалію; 3,8% учнів – ЗНМ III рівня. Вихід із моторної алалії. До контрольної групи увійшли 50 учнів із ТПМ такого ж віку, які не були охоплені спеціальним навчанням, але брали участь у прикінцевому функціонально-аналітичному етапі формувального експерименту.

Основною формою організації корекційного навчання були уроки читання, які проводились протягом навчального року згідно навчального плану (у 2 класі – 2 год. на тиждень, у 3 класі – 3 год. на тиждень). Зважаючи на те, що організація лексичної роботи має системний характер та планується з урахуванням принципу міждисциплінарного взаємозв'язку, корекційна методика передбачала проведення лексичної роботи також на уроках української мови та розвитку мовлення. Вагоме місце відводилось підгруповим логопедичним заняттям, на яких значна увага приділялася засвоєнню учнями різних типів лексичних значень та словесних понять, формуванню структури значення слова, оволодінню лексико-семантичними явищами. На всіх уроках та логопедичних заняттях відпрацьовувались уміння практичного використання засвоєного лексичного матеріалу. Враховуючи складність мовленнєвого порушення, окремим учням (переважно із моторною алалією) пропонувались індивідуальні заняття, які тривали 15-20 хв. три рази на тиждень.

Формування основних компонентів лексичної складової мовлення та закріплення лексичних умінь відбувалось шляхом виконання учнями різних за

складністю, характером та змістом лексичних вправ: від репродуктивних (спостереження за вживанням і значенням слів у готових реченнях та текстах) – до синтетичних конструктивних (складання речень із поданими чи підібраними словами з різним значенням, закінчення речень, добір синонімів, антонімів, вставлення їх в речення замість крапок) та творчих (самостійне складання словосполучень, тематичних ланцюжків, речень, текстів за опорними словами) при вивченні творів різних жанрів.

Диференційований підхід щодо організації лексичної роботи у класах для дітей із ТПМ здійснювався відповідно до індивідуальних мовленнєвих можливостей кожного учня залежно від складності мовленнєвого порушення. Для учнів 2 класу пропонувалися переважно *вправи репродуктивного характеру*. На початковому етапі експериментального навчання діти виконували завдання за вказівками вчителя з опорою на зразок (за допомогою демонстрації правильної відповіді, письмового роз'яснення). Використання вправ спрямовувалося на усвідомлення змісту прочитаного та відпрацювання технічної сторони читання. Поступово вводились конструктивні синтетичні вправи. Для учнів 3 класу із достатнім рівнем мовленнєвого розвитку поруч із репродуктивними широко використовувались *конструктивні та творчі вправи*.

Систематичне виконання лексичних вправ надало можливість поступово нарощувати накопичені кожним учнем лексичні вміння. Результативними прийомами лексичної роботи на уроках читання були: постановка запитань до прочитаної частини самими учнями, відповіді на запитання своїми словами, словесне малювання. Закріпленню лексичних умінь сприяли різні види та прийоми читання: мовчазне, читання в особах, комбіноване. Ефективними видами лексичної роботи виступили: бесіди, спрямовані на з'ясування змісту прочитаного та розкриття семантики слів; перечитування слів та уривків тексту; складання плану твору та характеристики героїв з опорою на наочність, опорні слова, схеми та вислови; перекази, ілюстрування. Розкриття семантики слів виявилось ефективним завдяки використанню різних способів: показу, демонстрації предметів чи малюнків; використання контексту; найпростішого словотворчого аналізу; тлумачення слів.

Результати корекційно-розвивального навчання засвідчили наявність позитивної динаміки щодо формування основних компонентів лексичної складової мовлення, а також підвищення рівня сформованості лексичних умінь та навичок.

Визначена позитивна динаміка в розвитку лексичної складової мовлення учнів експериментальної групи після проведеного корекційного навчання відображається на збільшенні кількості учнів, що досягли високого та достатнього рівнів (табл. 2)

Таблиця 2.

**Кількісні показники сформованості лексичної складової мовлення у молодших школярів із ТПМ експериментальної та контрольної груп після формувального експерименту**

Категорії дітей	Рівні сформованості лексичної складової мовлення			
	Високий	Достатній	Середній	Низький
ЕГ (52 учня)	8,6	63,4	21,6	6,4

КГ (50 учнів)	–	4	51	45
---------------	---	---	----	----

Якісний аналіз виконання завдань засвідчив значне покращення якісної та кількісної сторін активного та пасивного словникового запасу переважної більшості учнів. Продемонструвавши переважно достатній (63,4% учнів) та середній (21,6% учнів) рівні, учні пояснювали значення пропонованих лексичних одиниць, вдало використовували їх у мовленнєвій практиці. Значно покращилось розуміння узагальнюючих слів, слів з абстрактним та переносним значенням, розширилися лексичні поля. Учні майже не відчували труднощів у розумінні антонімів, доречно вживали їх під час побудови речень. Складніше засвоювали молодші школярі явища синонімії, їм ще важко було підібрати слова-синоніми самостійно, хоча труднощів у розумінні відтінків їхніх значень та доборі із запропонованих слів майже не виникало. Найбільші труднощі залишилися у розумінні метафор, а також у самостійному підборі та вживанні епітетів. Однак, слід відзначити досить позитивну динаміку в розумінні та використанні в мовленні порівнянь. Зокрема, учні з ринолалією, дизартрією та ЗНМ ІІІ рівня були спроможними знайти в тексті та пояснити порівняльні звороти.

Отже, результати формувального експерименту свідчать про те, що за умов спеціально організованої, цілеспрямованої, послідовної та систематичної корекційно-розвивальної роботи за представленою методикою в учнів із ТПМ підвищується рівень сформованості лексичної складової мовлення.

## **ВИСНОВКИ**

Визначення науково-теоретичних засад формування лексичної складової мовлення у дітей із ТПМ та узагальнення результатів проведеного експериментального дослідження дали змогу сформулювати такі висновки:

1. Теоретичний аналіз загальної та спеціальної лінгвістичної та психолого-педагогічної літератури і сучасних підходів до навчання рідної мови засвідчив значний інтерес дослідників і практиків до проблеми підвищення рівня розвитку мовленнєвої діяльності дітей із ТПМ, особливо її лексичної складової. На підставі аналізу лінгводидактичної та психолінгвістичної літератури визначено поняття „лексична складова мовлення” та виокремлено її компоненти. Вивчення практики навчання молодших школярів із ТПМ та шкільних програм з рідної мови засвідчило недостатню розробленість методичної системи, практичних посібників, спрямованих на розвиток лексичної складової мовлення та призначених для безпосереднього застосування на уроках читання у початкових класах спеціальних шкіл для дітей із ТПМ.

2. Науково обґрунтовано та розроблено методiku дослідження стану сформованості лексичної складової мовлення у молодших школярів із ТПМ, спрямовану на вивчення її основних компонентів. Визначено критерії (розуміння та використання різних значень слів; сформованість лексичної системності; розуміння лексичних та лексико-стилістичних засобів та прийомів увиразнення змісту художніх творів) і показники (достатнє розуміння, пояснення, підбір, введення у контекст слів, що позначають предмети, дії, ознаки, вжиті в узагальнюючому, абстрактному, прямому та переносному значеннях, синонімів, антонімів, багатозначних слів, епітетів, порівнянь, метафор), що дало можливість з'ясувати стан сформованості лексичної складової мовлення в учнів із ТПМ.

Аналіз даних констатувального експерименту показав, що учні із ТПМ знаходяться на значно нижчому рівні сформованості лексичної складової, ніж їх однолітки без порушень мовлення. Зокрема, достатній рівень сформованості лексичної складової засвідчили лише 20,3% учнів, переважно це діти з ринолалією, дизартрією; середній рівень сформованості лексичних умінь та навичок було виявлено у 57,4% учнів із ТПМ; низький рівень сформованості лексичної складової показали 22,3% учнів. На основі аналізу одержаних даних визначено найбільш типові лексичні помилки. Найпоширенішим з них виявилися: лексичні повтори, вербальні парафазії, тавтології, порушення загальноприйнятого (фразеологічного) сполучення слів, вживання слів без урахування їх емоційно-експресивного або оцінного забарвлення, вживання діалектних і просторічних слів.

3. Науково обґрунтовано, розроблено та апробовано методику корекції лексичної складової мовлення молодших школярів із ТПМ на основі роботи над змістом текстів різних жанрів на уроках читання. З урахуванням сформульованих завдань лексичної роботи визначено напрямки (формування розуміння та використання різних значень слів, формування лексичної системності та організації лексичних полів, формування розуміння та використання лексичних та лексико-стилістичних засобів та прийомів увиразнення змісту художніх творів) та розкрито алгоритм лексичної роботи на уроках читання. Реалізація даного алгоритму дій забезпечує поступове засвоєння різних значень слів та словосполучень, їх використання у власному мовленні.

Формування лексичної складової мовлення молодших школярів із ТПМ на уроках читання має проводитись у тісному зв'язку з формуванням в учнів навички читання, відбуватися на усіх уроках мовного циклу, поєднуватись зі спеціально організованою індивідуальною та підгруповою логопедичною роботою. Методично правильний відбір та систематичне використання різних за характером та змістом лексичних вправ на різних етапах роботи на уроці читання значно оптимізує процес засвоєння лексичних умінь та навичок та використання їх у власному мовленні, а також сприяє корекції та розвитку процесів пам'яті, мислення, уваги молодших школярів із ТПМ.

4. Ефективність розробленої методики розвитку лексичної складової молодших школярів із ТПМ доведено експериментально. Аналіз даних формувального експерименту засвідчив, що після проведення лексичної роботи з учнями із ТПМ експериментальних груп рівень розвитку у них лексичної складової мовлення виявився значно вищим порівняно з учнями контрольних груп. Простежувалась тенденція щодо збільшення кількості учнів, які мали достатній та середній рівень (відповідно 63,4% та 21,6% учнів) і, навпаки, досить суттєве зменшення кількості учнів із низьким рівнем (6,4% учнів). В експериментальній групі було виявлено 8,6% учнів із високим рівнем сформованості лексичної складової мовлення, тоді як у контрольних групах відсутньої тенденції до зміни рівня сформованості лексичної складової не спостерігалось.

Формування основних компонентів лексичної складової мовлення у молодших школярів із ТПМ значною мірою визначається безпосередньо типом мовленнєвого порушення та його впливом на психічний розвиток і комунікативно-мовленнєву функцію.

Зменшення кількості допущених лексичних помилок та значне підвищення якісного та кількісного словникового складу мовлення дає можливість

стверджувати, що розроблена методика дозволяє ефективно формувати лексичні уміння та навички на різних етапах роботи над змістом творів різних жанрів на уроках читання.

Водночас проведене нами дослідження не вичерпує усіх аспектів проблеми, що вивчалася. Зокрема, подальшої розробки вимагають питання удосконалення змісту логопедичної роботи в класах для дітей із ТПМ, що узгоджувалась би з програмою з української мови, в комплексі з корекцією та розвитком інших сторін мовлення сприяла б подоланню порушень лексичного розвитку у зазначеній категорії дітей.

### **СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ**

1. Олефір О. І. Теоретичний аспект подолання лексичних порушень у молодших школярі із тяжкими мовленнєвими вадами на уроках читання / О. І. Олефір // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія : зб. наук. праць / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2010. – № 15. – С. 205–208.
2. Олефір О. І. Використання текстів різних жанрів на уроках читання для збагачення лексики молодших школярів із тяжкими мовленнєвими вадами / О. І. Олефір // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія : зб. наук. праць / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2010. – № 16. – С. 298–301.
3. Олефір О. І. Завдання та джерела розвитку лексичної складової мовлення дітей молодшого шкільного віку із ТПМ на уроках читання / О. І. Олефір // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка. Серія : Соціально-педагогічна / Кам'янець-Поділ. нац. ун-т ім. Івана Огієнка. – Кам'янець-Подільський, 2010. – Вип. 15. – С. 164–168.
4. Олефір О. І. Особенности лексики у детей младшего школьного возраста с тяжелыми нарушениями речи / О. И. Олефір // Специальное образование: традиции и инновации / БГПУ. – Минск, 2010. – С. 184–186.
5. Олефір О. І. Напрями лексичної роботи з молодшими школярами із тяжкими мовленнєвими вадами на уроках читання / О. І. Олефір // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки : зб. наук. праць / Луган. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. – Луганськ, 2011. – № 14 (225). – С. 165–170.
6. Олефір О. І. Науково-теоретичні засади вивчення лексичної сторони мовлення молодших школярів із тяжкими вадами мовлення на уроках читання / О. І. Олефір // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія : зб. наук. праць / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2011. – № 17. – С. 181–185.
7. Олефір О. І. Стан сформованості лексичних умінь та навичок у молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення / О. І. Олефір // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія : зб. наук. праць / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2011. – № 18. – С. 184–188.



8. Олефір О. І. Стан сформованості розуміння текстів різних жанрів молодшими школярами із ТПМ / О. І. Олефір // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського Національного університету ім. Івана Огієнка. Серія : Соціально-педагогічна / Кам'янець-Поділ. нац. ун-т ім. Івана Огієнка. – Кам'янець-Подільський, 2011. – Вип. 17. – С. 278–286.
9. Олефір О. І. Значення уроків читання у формуванні та корекції лексичної складової мовленнєвої діяльності в учнів 2–3 класів із ТПМ / О. І. Олефір // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського Національного університету ім. Івана Огієнка / Кам'янець-Поділ. нац. ун-т ім. Івана Огієнка. – Кам'янець-Подільський, 2012. – Вип. 19. – С. 392–399.
10. Олефір О. І. Дидактичні основи лексичної роботи з учнями із ТПМ на уроках читання / О. І. Олефір // Становлення особистості дитини в умовах сучасного розвитку суспільства: соціально-педагогічний, корекційний і медичний аспекти : матеріали наук.-практ. семінару / [за заг. ред. Н. Г. Пахомової, Л. О. Федорович] ; Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. – Полтава, 2014. – С. 152–157.
11. Olefir O. I. Organization of Lexical Work with Junior Schoolchildren with Heavy Allolalias on Reading Lessons / O. I. Olefir // Eastern European Scientific Journal. – 2015. – № 1. – P. 107–112.

### АНОТАЦІЇ

**Олефір О.І. Корекція лексичної складової мовлення у молодших школярів із тяжкими мовленнєвими вадами на уроках читання.** – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.03 – корекційна педагогіка. – Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. – Київ, 2015.

Дисертаційне дослідження присвячено проблемі вивчення та корекції лексичної складової мовлення у молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення на уроках читання. У дослідженні з'ясовано ступінь розробки досліджуваної проблеми у загальній та спеціальній лінгводидактичній та психолого-педагогічній літературі, досліджено рівні сформованості лексичної складової мовлення у молодших школярів із тяжкими мовленнєвими вадами, визначено критерії та показники її оцінювання, узагальнено типологію лексичних помилок та можливі причини їх виникнення. Представлене теоретичне обґрунтування методики формувального експерименту, розкрито напрямки, етапи та алгоритм лексичної роботи на уроках читання, а також узагальнено одержані результати проведеної експериментальної роботи, статистично підтверджено ефективність запропонованої методики. Результати дослідження довели педагогічну доцільність та ефективність запропонованої методики корекції лексичної складової у дітей зазначеної категорії на уроках читання.

**Ключові слова:** молодші школярі, тяжкі мовленнєві вади, мовленнєва діяльність, лексична складова мовлення, лексичні вміння, урок читання, лексична робота, алгоритм лексичної роботи.

**Олефир О.И. Коррекция лексической составляющей речи у младших школьников с тяжелыми речевыми нарушениями на уроках чтения.** - Рукопись.

Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.03 - коррекционная педагогика. - Национальный педагогический университет имени М. П. Драгоманова. - Киев, 2015.

Диссертация посвящена проблеме изучения коррекции лексической составляющей речи у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи.

В исследовании представлен анализ лингводидактических, психолингвистических и психолого-педагогических основ развития лексической составляющей у детей в условиях нормального и нарушенного онтогенеза речевой деятельности, раскрыты этапы ее формирования, определены основные ее компоненты, проанализирована методическая литература относительно формирования лексической составляющей речи на уроках чтения.

Установлено, что основное внимание ученых сосредоточено преимущественно на изучении и формировании лексической стороны речи у детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи в условиях специально организованного коррекционного обучения на логопедических занятиях. Анализ программ, учебников и практики обучения младших школьников позволил констатировать недостаточное изучение вопроса организации и содержания коррекционной логопедической работы по формированию лексической составляющей речи у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи на уроках чтения.

С учетом названных позиций проведено сравнительное экспериментальное исследование лексической составляющей речи у детей младшего школьного возраста с тяжелыми нарушениями речи и с нормальным речевым развитием. Определены показатели и критерии оценки, на их основании выделены уровни сформированности лексической составляющей речи. Доказано, что все младшие школьники с тяжелыми нарушениями речи имеют ограниченный словарный запас, значительные трудности в усвоении значений слов, что негативно влияет на формирование лексической системности; недостаточно понимают лексические средства и приемы выразительности содержания художественных произведений. Результаты проведенного диагностического исследования позволили выделить наиболее типичные лексические ошибки (лексические повторы, замены, употребление слова в неточном или нехарактерном ему значении, без учета его эмоционально-экспрессивной или оценочной окраски, употребление диалектных и просторечных слов).

Установлено, что уроки чтения играют ведущую роль в коррекции лексической составляющей, поскольку именно при работе с художественными произведениями учащиеся знакомятся с различными типами лексических значений. Представлены задачи, этапы и направления лексической работы на уроках чтения, исходя из которых разработан алгоритм лексической работы на уроках чтения, а именно: 1) привлечение внимания к лексическому значению слов; 2) раскрытие семантики слов и словосочетаний путем использования различных приемов; 3) формирование умения практического использования слова в разных контекстах; 4) формирование умения использовать усвоенную лексику в связной речи во время работы над содержанием художественных произведений путем введения усвоенной лексики в предложения или тексты. С учетом названных позиций представлена

методика коррекции лексической составляющей речи у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи на уроках чтения. Результаты повторного диагностического исследования, проведенного после завершения экспериментального обучения, свидетельствуют об эффективности предлагаемой методики как в плане формирования указанных компонентов лексической составляющей речи, так и в плане улучшения количественной и содержательной характеристики словаря младших школьников с тяжелыми нарушениями речи.

**Ключевые слова:** тяжелые нарушения речи, речевая деятельность, лексическая составляющая, лексические умения, урок чтения, лексическая работа, алгоритм лексической работы, ученики младшего школьного возраста.

**Olefir, O. I. Correction of the lexical part of speech for children with serious speech disorders in reading lessons. – The manuscript.**

The dissertation on competition of a scientific degree of candidate of pedagogical Sciences, specialty 13.00.03 – correctional pedagogy. – National pedagogical University named M. P. Drahomanov. – Kyiv, 2015.

Dissertation research is devoted to the study and correction of speech of the lexical component in younger schoolchildren with serious speech disorders in reading lessons. The study found the degree of development of the research problem in General and special linguodidactics and psychological-pedagogical literature, investigated the levels of development of the lexical component of speech for children with serious speech disorders, the criteria and indicators for its evaluation, generalized typology of lexical errors and the possible causes of their occurrence. The theoretical justification of the methodology of a formative experiment, reveals the trends, stages and the algorithm of lexical work on the reading lessons and summarizes the obtained results of experimental work, statistically proved the effectiveness of the proposed method. The results of the study showed the feasibility and pedagogical effectiveness of the proposed method of correction of the lexical component in children of the specified category for reading lessons.

Key words: younger schoolchildren, severe speech defects, speech activity, lexical, part of speech, lexical skills, lesson reading, vocabulary work, vocabulary work algorithm.