

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андросова В. М. Мова символів жива – в ній звуки, букви і слова...: Методичний посібник / Валентина Миколаївна Андросова. – Суми: СумДПУ ім. А. С.Макаренка, 2006. – 92 с.
2. Андросова В. М. Особливості застосування корекційно-розвивального навчання в логопедичній роботі з дітьми // Сучасні проблеми логопедії та реабілітації – 2009 – С. 3-12.
3. Конопляста С. Ю. Логопсихологія: навчальний посібник / Світлана Юріївна Конопляста. – К.: Знання, 2010. – 293 с.
4. Копилова О. П. Використання символів у роботі з дошкільниками. Середня група./ О. П. Копилова, В. М. Ткаченко. – Х.: Вид-во «ранок», 2010. – 122 с. – (Дитячий садок від «А» до «Я»).
5. Немченко-Васілініч Т. В. Методика ейдотехніки та її використання на уроках української мови та літератури. [Електронний ресурс] / Тетяна Валеріївна Немченко-Васілініч // Творча майстерня – Режим доступу: <http://dorobok.edu.vn.ua/article/pdf/624>.

УДК 376.016:81-028.31

О. М. Гриненкокандидат педагогічних наук,
старший викладач,ВНЗ «Донбаський державний педагогічний
університет»**Н. Є. Шаріпова**

старший викладач,

ВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,

М. Шаріпова

студентка

ВНЗ «Донбаський державний педагогічний
університет»**ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ
ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ІЗ ТПМ
УСВІДОМЛЕНОГО ОРІЄНТУВАННЯ
НА МОРФЕМУ ЯК МОВНУ
ОДИНИЦЮ, ЩО МАЄ ДВОПЛАНОВУ
ОРГАНІЗАЦІЮ (ПЛАН ВИРАЖЕННЯ
І ПЛАН ЗМІСТУ)**

У статті розглядається проблема формування в учнів початкових класів із тяжкими порушеннями мовлення усвідомленого орієнтування на морфему як мовну одиницю, що має двопланову організацію, а саме, план вираження (звукову організацію) і план змісту. Важливою умовою мовленнєвого розвитку молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення є робота над

збагаченням й увиразненням їхнього словника, формування вмінь правильно, точно й образно використовувати лексику рідної мови в процесі продукування власних висловлювань. Школярам необхідно володіти достатнім словниковим запасом (під час добору спільнокореневих слів), уміти визначати різницю між лексичним і граматичним значеннями слова, володіти операціями вибору й комбінування необхідних морфем.

В статті розглядається проблема формування у молодших школярів з тяжкими порушеннями мовлення орієнтування на морфему як мовну одиницю, яка має двопланову організацію, а саме, план вираження (звукову організацію) і план змісту. Важливим умовою мовленнєвого розвитку молодших школярів з порушеннями мовлення є робота над обогаченням словника дітей, формування умінь правильно, точно й образно використовувати лексику рідного мови в процесі породження власних висловлювань. Школярам необхідно володіти достатнім словниковим запасом (в процесі підбору слів з одним коренем), уміти визначати різницю між лексичним і граматичним значеннями слова, володіти операціями вибору й комбінування необхідних морфем.

The problem of formation of the conscious orientation of the junior schoolchildren with heavy speech disturbances on a morpheme as a unit of speech with double-planned orientation, namely the plan of expression (sound organization) and the plan of content is considered in the article. The work on enriching and making more expressive the vocabulary of the junior schoolchildren suffering from heavy speech disturbances and the formation of the skill to use the lexical wealth of their native language correctly, exactly and clearly in the process of producing their own utterances is a very important condition for the speech development. It is necessary for the school pupils to master the vocabulary rich enough (when they choose the words with a single root), to be able to define the difference between lexical and grammatical meanings of the words, to master the operations of choosing and combining the necessary morphemes.

Ключові слова: молодші школярі з тяжкими порушеннями мовлення, морфологічні елементи слова, спільнокореневі слова, синоніми, слова з омонімічними коренями.

Ключевые слова: младшие школьники с тяжкими нарушениями речи, морфологические элементы слова, однокоренные слова, синонимы, слова с омонимическими корнями.

Key words: junior school pupils with heavy speech disturbances, morphological word elements, single-root words, synonym, words with homonymous roots.

Постановка проблеми. Проблема реалізації визначеної в «Державному стандарті загальної початкової освіти (2006) мовленнєвої лінії вивчення мови на одне з чільних місць висуває роботу над словом з огляду на ту важливу роль, яку відіграє лексика в комунікативно спрямованому оволодінні мовою. Робота над вивченням лексичного матеріалу в початкових класах загальноосвітніх шкіл для дітей із тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ) має велике загальноосвітнє і практичне значення. Вивчення його розширює знання учнів про мову, ознайомлює з одиницею мови – словом, є головним джерелом збагачення словника учнів. Вивчення лексики розвиває увагу учнів до значення й уживання слів у власному мовленні, виховує потребу в доборі необхідного слова для точного висловлювання думки, розвиває чуття мови. Через інтерес до лексики виховується інтерес до мови в цілому.

Завдання кожного вчителя, як зазначав видатний педагог і методист К. Ушинський, – «виправляти і поповнювати словниковий запас дитини відповідно до вимог її рідної мови, і при тому вводити ці поправки й доповнення не тільки у знання дитини, а й у число її звичок» [6]. Саме в початкових класах потрібно, на думку В. Сухомлинського, ввести дітей у сад, назва якому – рідне слово, домогтися, щоб кожна дитина пережила відчуття здивування, відкриваючи красу рідного слова.

Мета статті – рокупити особливості формування в учнів початкових класів із ТПМ усвідомленого орієнтування на морфему як мовну одиницю.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні в Україні спостерігається тенденція до зростання кількості дітей із ТПМ. Даний факт вимагає перегляду методів і форм навчання та виховання зазначеної категорії дітей (С. Конопляста, З. Ленів, Л. Лопатіна, Н. Манько, І. Марченко, Н. Пахомова, О. Приходько, В. Тарасун, В. Тищенко, М. Шеремет та ін.).

Тяжкі порушення мовлення – це різні види (ринолалія, дизартрія, алалія, афазія, заїкання та ін.) виражених порушень мовленнєвої діяльності різноманітного органічного походження, прояву, ступеня, локалізації ураженої функції, часу ураження, при яких спостерігається

повний або частковий розлад мовної та комунікативної здібностей людини, що унеможливорює справжнє оволодіння мовою, яке передбачає вміння використовувати мову в різних комунікативних ситуаціях із різними комунікативними цілями. Неповноцінна мовленнєва діяльність впливає на формування у дітей інтелектуальної, сенсомоторної, сенсорної та емоційно-вольової сфери (Л. Андрусишина, Т. Барменкова, Р. Белова-Давід, Ю. Гаркуша, Г. Гуровець, Л. Виготський, Л. Данилова, Р. Левіна, Р. Лалаєва, О. Мастюкова, І. Маєвська, Є. Соботович, В. Тарасун, О. Усанова та ін.).

Переважає більшість учнів спеціальної школи для дітей із ТПМ має загальний недорозвиток мовлення (ЗНМ). Специфічність прояву загального недорозвитку мовлення, що є результатом різної базової мовленнєвої патології, вимагає організації досліджень, що задовольнили би потреби практики з позицій диференційованого методичного забезпечення в умовах класного простору (О. Винокур, Е. Данілавічюте, В. Ільяна, Т. Махукова, І. Прищепова, О. Ревуцька, Є. Соботович, Л. Спірова, В. Тарасун, О. Федорова, Н. Чередніченко, М. Шевченко, М. Шеремет, А. Ястребова та ін.).

Перехід на рівень початкової освіти автоматично перетворює мовлення дитини на інструмент для опанування теоретичних лінгвістичних знань. Наявна на цей момент недосконалість зазначених компонентів мовлення стає причиною серйозних труднощів опанування предметів мовного циклу (Е. Данілавічюте, В. Ільяна, О. Ревуцька, В. Тарасун, Н. Чередніченко, М. Шевченко, М. Шеремет та ін.), а логопедична робота, передбачена спеціальними заняттями, здебільшого спрямована на подолання індивідуальних помилок усного та писемного мовлення, що є, безумовно, важливим, але недостатнім чинником формування належного рівня готовності до оперування мовленням з метою засвоєння теоретичних лінгвістичних знань.

Важливою умовою мовленнєвого розвитку молодших школярів із ТПМ є робота над збагаченням й увиразненням їхнього словника, формування вмінь правильно, точно й образно використовувати лексику рідної мови під час продукування власних висловлювань.

Саме тому змістом початкового навчання мови, в спеціальній загальноосвітній школі для дітей із ТПМ є «слово, його лексичне значення, багатозначні слова, найуживаніші синоніми, антоніми, омоніми». Учні повинні «вміти пояснити значення вживаних у мовленні слів, розпізнавати в текстах синоніми, антоніми та найуживаніші омоніми» [4].

Вивчення розділу «Будова слова» має непересічно важливе значення оскільки він тісно пов'язаний із суміжними розділами про мову: лексикою, бо лексичне значення членованих на морфеми слів у більшості своїй витікає зі значення складових морфем; словотвором, адже одним із найпоширеніших способів словотворення в українській мові є морфологічний; фонологією, оскільки «життя» «фоном виявляється в морфемах; морфологією з її парадигматичною системою мови й граматичними категоріями; синтаксисом – синтагматичними відношеннями словоформ у словосполученнях і реченнях; стилістикою, що враховує варіативні форми слів, відбір і способи організації словоформ певного призначення в мові, коли зауважуються зміст, мета й ситуація спілкування.

Під час виконання завдань з розділу «Будова слова» учніз ТПМ припускаються різного роду помилок, які можна об'єднати у три групи:

Перша група помилок при здійсненні морфемного аналізу: зменшення або збільшення буквеного складу морфологічних одиниць (порушення цілісності морфем): *пе-рехід, хма-ринка, дру-жок, приши-ти.*

Друга група помилок при доборі спільнокореневих слів: заміна словотворення словозміною: *зима – зими, зимою;* добір слів за фонологічною єдністю: *гора – горіти, горіхи;* добір слів за подібністю лексичних значень: *парк – сад; клен – ялинка;* змішування за значенням із синонімами та словами з омонімічними коренями: *літо – літак, елітний, літопис; дорога – дорогий.*

Третя група помилок при утворенні слів за допомогою афіксів: ненормоване вживання суфіксів і префіксів: *хлібороб – хлібар, садівник – садник;* змішування за значенням суфіксів і префіксів: *бити – набити (замість розбити); смішити –*

присмішити (замість розсмішити).

Таким чином, в процесі засвоєння знань про будову слова на уроках української мови у молодших школярівіз ТПМ виникають значні труднощі та велика кількість специфічних помилок. На нашу думку, однією з причин є наявність системних порушень мовлення учнів зазначеної категорії (недостатня сформованість фонематичних, лексичних, граматичних та морфологічних узагальнень).

За результатами аналізу літературних джерел з проблеми дослідження (Д. Богоявленський, О. Гвоздев, С. Жуйков, М. Львов та ін.) нами встановлено, що однією з умов успішного засвоєння знань про морфологічні елементи слова є сформованість компонентів усного мовлення (фонетико-фонематичного та лексико-граматичного). Так, школярам необхідно володіти достатнім словниковим запасом (під час добору спільнокореневих слів), уміти визначати різницю між лексичним і граматичним значеннями слова, володіти операціями вибору й комбінування необхідних морфем. Враховуючи зазначене, ефективність засвоєння учнями будови слова визначається високим рівнем сформованості наступних умінь: використовувати прийоми словозміни й словотворення, абстракції й узагальнення, пізнавальної активності в галузі семантики й мовного оформлення висловлювань. Оволодіння дітьми системою словотвору рідної мови визнається науковцями (О. О. Леонт'єв, Ф. Сохін, О. Негневицька, О. Шахнарович, Т. Ушакова, С. Цейтлін та ін.) як важливий етап в мовленнєвому та когнітивному розвитку дитини, не тільки з позицій усного мовлення, але й у контексті підготовки до опанування письма.

Виходячи з вищезазначеного, в процесі формування в учнів початкових класів із ТПМ усвідомленого орієнтування на морфему як мовну одиницю, що має двопланову організацію: план вираження (звукову організацію) і план змісту на уроках рідної мови необхідно систематично застосовувати:

1. *Порівняльний аналіз спільнокореневих слів із словами з омонімічними коренями.* Робота над диференціацією спільнокореневих слів і слів з омонімічними коренями загострює мовне

чуття учнів, ставить їх у досить складну мовну ситуацію, коли потрібно усвідомити можливість подвійного смислу одного і того самого слова. Крім того, для розуміння структурних відмінностей слів із омонімічними коренями аналіз вимагає входження в галузьморфемних значень. При цьому необхідно відпрацьовувати в учнів уміння членувати слова за будовою з урахуванням їх лексичного і морфемних значень.

2. Диференціація понять «спільнокореневі слова» і «синоніми». Робота над синонімами допомагає досягти точності в розумінні відтінків значення слова, привчає учнів із ТПМ вдумуватися в зміст уживаних слів, семантично правильно будувати словосполучення (речення), вибирати найбільш потрібне слово й уникати повторень у мовленні, сприяє збагаченню лексичного запасу школярів зазначеної категорії.

Лексичне багатство мови значною мірою забезпечується її синонімією. Чим більше в словнику людини синонімів, які позначають різні предмети, дії, ознаки, тим багатші виражальні можливості як мови, так і мовлення. Синоніми – однакові або близькі за значенням слова, але різні за звучанням. Вони можуть означати ті самі поняття, але з різними найменуваннями (*бегемот – гіпопотам, плаття – сукня* та ін.). Синоніми можуть відрізнятися відтінками лексичного значення (*сказати, мовити*), емоційно-експресивним забарвленням (*мама, матінка, матуся, матусенька*), стилістичною належністю (*дім, хата, будинок, палац*), ступенем уживаності і поєднанням з іншими словами (*карі очі, але коричневі черевички*).

Ознайомлення школярів із ТПМ із синонімічним багатством мови, вироблення навичок безпомилково добирати синоніми залежно від мовленнєвої ситуації – ефективний засіб збагачення словникового запасу і основа формування їх мовленнєвих навичок. Синонімічні зв'язки слів є одним із видів лексико-семантичних зв'язків, що базуються на близькості лексичних значень, хоча близькість синонімічного ряду вужча, ніж взагалі семантична близькість. Синонімічний ряд розглядається як мікро-система, члени якої пов'язані відношеннями подібності й розбіжності. У процесі

опрацювання синонімів, на нашу думку, необхідно враховувати дві сторони: момент тотожності або близькості значення і момент різниці (смислові відтінки, різне емоційне й стилістичне забарвлення).

Враховуючи вищезазначене, ми пропонуємо використовувати найбільш ефективні прийоми, які загострюють увагу до значення кореня, спільнокореневих слів і допомагають учням усвідомити їх структурну й смислову спільність та сприяють посиленню семантичного аспекту в аналізі спільнокореневих слів.

Тренування учнів у засвоєнні слів реалізується вправами, які закріплюють семантику слів і словосполучень, утворених на основі смислової узгодженості. Відповідно всі лексичні вправи поділяються на дві категорії, спрямовані на: запам'ятовування слова, його семантики в єдності з вимовою і граматичною формою; формування сполучень слів смислового характеру.

Продемонструємо на прикладі декілька таких вправ.

Вправа. Учням пропонують із поданих слів виписати тільки пари спільнокореневих слів та пояснити своє рішення (*гриб – боровик, меблі – стілець, ліс – лісник, стіл – столик, книга – підручник*).

Вправа. Учням пропонують уважно прочитати слова. Записати спочатку спільнокореневі слова, потім – з однаковим значенням: *казати, співати, говорити, співець, балакати, співучий, заспів, розмовляти, співак*.

Вправа. Учням пропонують уважно прочитати слова і відповісти на запитання: Чим відрізняються дві групи слів: а) *сніговій, хурделиця, метелиця, завірюха, хуртовина, хуга, заметіль, віхола, завія*; б) *сніговій, сніг, снігопад, сніжинка, снігурі, засніжений*.

Вправа. Учням пропонують підкреслити групи спільнокореневих слів: *вечеря, вечір, увечері, вечоріє; підводний, вода, підвода, водяний; нічний, нічка, вночі, нічого; сонце, сонця, сонцю, сонцем; вода, водяник, водити, надводний; земля, земляний, приземлитися, землянка*.

Вправа. Учням пропонують у кожному рядку знайти по дві групи синонімів та обвести зайве слово: *планета, Земля, світ, лад, мир, злагода; мужність, розмова, відвага, бесіда, качка, хоробрість;*

іскриться, іскристий, переливається, сміється, регоче, сріблиться.

Вправа. Учням пропонують уважно прочитати слова. Спільнокореневі слова обвести олівцем синього кольору, а близькі за значенням – червоного: *казати, співати, говорити, співець, балакати, співучий, заспів, розмовляти, співак.*

Самостійне групування слів – це активна робота над опорами для майбутнього висловлювання, в процесі якої молодші школярі з ТПМ вчать керувати семантикою свого висловлювання.

Порівняльний аналіз спільнокорених слів і слів з омонімічними коренями. У мовознавстві омонімами називають різні, ні в чому не схожі предмети, ознаки, дії. Між лексичним значенням цих слів немає спільних елементів смислу. Істотними ознаками омонімів є також приналежність до однієї й тієї самої частини мови, однакові вимова і написання (*ключ – ключ від дверей, журавлиний ключ, скрипковий ключ, ключ – джерело*).

Виключно ефективним прийомом, за допомогою якого формується у школярів із ТПМ уявлення про корінь як значущу частину слова, є зіставлення слів із коренями-омонімами, тобто з морфемами, які однаково пишуться та вимовляються, але мають різне значення.

Засвоєння явища омонімії вимагає широкого використання різноманітного мовного матеріалу (словосполучення, речення, тексти), який би яскраво ілюстрував семантику однакових слів (*розв'язувати приклад; брати приклад з когось*). До того ж учні вправляються в поясненні значень однакових за вимовою й написанням слів, словесно ілюструють їх пари.

Під час вивчення морфемної будови слова учні тренуються в розмежуванні спільнокорених слів і слів з омонімічними коренями. З цією метою ми пропонуємо наступні вправи.

Вправа. Які з поданих слів є спільнокореневими? Поясніть: *бережливий, бережок, бережний, бережливість; дорогий, дорога, дорожні, подорожчати, придорожній; сирість, сирник, сирий, відсиріти.*

Вправа-гра «Закресли зайве слово»: *сова, совеня, совок, совиний; смуга, смугастий, смужка, смуглий.*

Вправа. Учням пропонують уважно прочитати невеличкий текст (вірш),

переписаний, знайти слова-омоніми та виділити їх олівцями різних кольорів. Які слова схожі за вимовою? Чиє вони спільнокореневими? Чому?

Подібні вправи створюють надійне підґрунтя для успішного вивчення лексикології в основній школі, прискорюють процес кількісного та якісного збагачення словника молодших школярів із ТПМ.

Висновки. Таким чином, систематичне використання на уроках української мови в спеціальних загальноосвітніх школах для дітей із ТПМ порівняльного аналізу спільнокорених слів і синонімів та спільнокорених слів і слів з омонімічними коренями позитивно позначається на рівні сформованості умінь виділяти й позначати морфологічні елементи слова, добирати спільнокореневі слова до заданого слова, утворювати слова з однаковими та різними афіксами. Лексичні вправи сприяють формуванню в учнів початкових класів із ТПМ умінь аналізувати слова, активізують та збагачують словниковий запас, розвивають мислення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Герд А. С. Морфеміка и ее отношение к лексикологии / А. С. Герд // Вопросы языкознания. – 1990. – № 5. – С. 5-12.
2. Державний стандарт загальної початкової освіти. – К. : Початкова школа, 2006. – С. 8.
3. Леонтьев А. А. Психолінгвістический анализ семантики и грамматики: На материале онтогенеза речи / [отв. ред. А. А. Леонтьев]. – М. : Наука, 1990. – 165 с.
4. Програми для 2-4 класів загальноосвітніх закладів для дітей із тяжкими порушеннями мовлення / В. В. Тищенко, Е. А. Данілавічюте, Н. С. Гаврилова: [за ред. М. К. Шеремет]. – К. : «Неопалима купина», 2006. – Ч. 1. – 360 с.
5. Синиця І. О. Психологія усного мовлення / І. О. Синиця. – К. : Радянська школа, 1974. – 207 с.
6. Ушинський К. Д. Вибрані твори: У 5 т. – К. : Радянська школа, 1997 – Т. 3. – С. 456-457.