

УДК 37246:81233

*І.І. Глущенко*

## **ОСОБЛИВОСТІ ОВОЛОДІННЯ УЧНЯМИ ІЗ ЗПР СИСТЕМОЮ РОДО-ВИДОВИХ ПОНЯТЬ**

Розглядається проблема оволодіння лексичною системністю молодшими школярами із затримкою психічного розвитку (ЗПР). Проаналізовані та визначенні основні причини та труднощі недосконалості процесів узагальнення у дітей зазначеної категорії.

**Ключові слова:** затримка психічного розвитку (ЗПР), лексичне значення слова, лексичні узагальнення, молодший шкільний вік, логопедична робота.

Рассматривается проблема овладения лексической системностью младшими школьниками с задержкой психического развития. Проанализированы и определены основные причины и трудности несовершенства процессов обобщения у детей данной категории.

**Ключевые слова:** задержка психического развития (ЗПР), лексическое значение слова, лексические обобщения, младший школьный возраст, логопедическая работа.

Однією з найбільш значимих ознак лексичного розвитку дитини є рівень оволодіння нею різними рівнями лексичних узагальнень. Процес оволодіння лексичними узагальненнями тісно пов'язаний із розвитком здібностей до аналізу й синтезу, з умінням узагальнювати та абстрагувати. Труднощі засвоєння узагальнюючої функції слова є однією з найістотніших причин бідності словника дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку [1, 2, 3, 5,6].

У зв'язку з цим нами було проведено дослідження, спрямоване на вивчення стану сформованості різних рівнів лексичних узагальнень у молодших школярів із ЗПР.

Методика дослідження складалася із завдань, спрямованих на вивчення: особливостей конкретизації родо-видових понять; уміння дітей пояснювати зміст узагальнюючих понять різної семантичної ємності; сформованості вміння учнів об'єднувати поняття різної семантичної ємності й позначати їх одним узагальнюючим словом.

Проба 1 була спрямована на визначення особливостей конкретизації родових понять. Для детального аналізу сформованості цієї операції молодшим школярам із ЗПР пропонувалося конкретизувати родові поняття різного ступеня узагальненості.

Молодшим школярам із ЗПР пропонувалося конкретизувати родові поняття різного ступеня узагальненості:

– 1-а група родових понять із низьким рівнем узагальнення – *дерева, дикі тварини, свійські тварини, дикі птахи, свійські птахи, квіти, риби, ягоди, посуд, меблі, взуття, куці, гриби, іграшки, комахи, фрукти, овочі, робочі інструменти, музичні інструменти, дорожній транспорт, водний транспорт, повітряний транспорт, предмети побуту;*

– 2-а група родових понять із вищим рівнем узагальнення – *якості людини, дії людини, рослини, тваринний світ, речі, їжа, транспорт.*

Вибір мовленнєвого матеріалу ми узгодили з програмами навчання й виховання учнів із ЗПР дошкільного та молодшого шкільного віку. У ході виконання завдання учням пропонувалось підібрати конкретні слова або назву предметів до запропонованих понять, а саме, відповісти на запитання педагога: „Які ти знаєш *дерева (овочі, меблі тощо)?*”.

Якщо виконання завдання викликало в учнів труднощі, їм надавалася різного виду допомога: повторення інструкції, яке допомагало дитині зосередитися на завданні; стимульні питання, які вводили дитину в певну ситуацію, сприяли активізації її розумової діяльності та актуалізації слів

Проби 2, 2а використовувалися нами для дослідження розуміння учнями збірних лексичних понять різної складності. Учням для пояснення пропонувались узагальнюючі поняття різної семантичної ємності, але для більш точного розуміння механізмів порушення в діагностичні завдання були включені поняття, які під час конкретизації викликали труднощі у школярів із ЗПР (проба 1).

Учням для пояснення пропонувались узагальнюючі поняття різної семантичної ємності, але для більш точного розуміння механізмів порушення в діагностичні завдання були включені поняття, які під час конкретизації викликали труднощі у дітей із ЗПР (проба 1).

– родові поняття з низьким рівнем узагальнення: *меблі, квіти, дикі тварини, дикі птахи, риби, ягоди, комахи, куці, робочі інструменти, музичні інструменти, гриби, предмети побуту, водний транспорт, повітряний транспорт (проба 2);*

– родові поняття з вищим рівнем узагальнення: *якості людини, дії людини, рослини, тваринний світ, речі, їжа, (проба 2а).*

Під час виконання завдань (проба 2 та 2а) учням необхідно самостійно дати пояснення поняттю, наприклад, відповісти на запитання педагога: Що таке меблі? Перед самостійним виконанням педагог повторював інструкцію та демонстрував зразок відповіді. Якщо в дітей виникали ускладнення під час виконання завдання, їм надавалась допомога в певній послідовності:

– повтор інструкції;

– виконання завдання з опорою на наочність (серія картинок, на яких зображені предмети, наприклад: меблі – стіл, стілець, шафа, ліжко, та ін. .);

– у більш складних випадках дитині надавалися стимульні запитання, які допомагали з'ясувати призначення або функції предметів, об'єднаних родовим поняттям. Наприклад: „Для чого потрібні ці предмети? Що з ними роблять (ними роблять)? ”

Проби 3, 3а дають змогу визначити сформованість у школярів із ЗПР вміння об'єднувати поняття різної семантичної ємності й позначати їх одним узагальнюючим словом. У визначених пробах школярам із ЗПР пропонувалося прослухати низку слів, добре знайомих дитині з дошкільного віку, вони відображають конкретні реально існуючі предмети та об'єднані однією тематикою. Зміст завдання передбачав, що при повноцінному розвитку в школярів систематизовані знання про предмети і явища оточуючого світу, вони можуть установити взаємозв'язок між названими явищами чи предметами та позначити їх відповідним узагальнюючим словом. Особлива увага зверталася на родові поняття, тлумачення чи конкретизація яких викликали труднощі під час виконання проб 1, 2 та 2а.

У визначених пробах (3, 3а) школярам із ЗПР пропонувалося прослухати низку слів, добре знайомих дитині з дошкільного віку, вони відображають конкретні реально існуючі предмети та об'єднані однією тематикою. Особлива увага зверталася на родові поняття, тлумачення чи конкретизація яких викликали труднощі під час виконання проб 1, 2 та 2а.

Для узагальнення пропонувалися слова з: – конкретним предметним значенням (проба 3.): *айстра, нарцис, волошка* – квіти; *пароплав, човен, корабель* – водний транспорт; *літак, гелікоптер, ракета* – повітряний транспорт; *малина, ожина, горобина* – ягоди; *метелик, жук, мураха* – комахи; *окунь, щука* – риба; *сокира, молоток, пила* – робочі інструменти; *рояль, бубен, дудочка* – музичні інструменти; *мухомор, підберезник* – гриби; *сокіл, снігур, грак* – птахи; *білка, ведмідь, лисиця* – дикі тварини; *курка, гуска, качка* – свійські птахи; *пилосос, телевізор, телефон* – предмети побуту;

– прості узагальнюючі поняття (проба 3а): *одяг, взуття, меблі* – речі; *літак, пароплав, машина* – транспорт; *квіти, кущі, дерева* – рослини; *овочі, цукерки, фрукти, напої* – їжа; *риби, птахи, звірі* – тварини.

Під час виконання завдань учням необхідно відповісти на запитання педагога: „Як можна це назвати одним словом?” Якщо дитина не могла дати відповідь при першому пред’явленні інструкції, їй надавалася допомога:

– заміна мовленнєвого матеріалу, який учні рідко використовують у повсякденному мовленні, на більш доступний. Наприклад, замість *айстра, нарцис, волошка* (квіти) *троянда, тюльпан, ромашка*;

– учням пропонувалися предметні картинки із зображенням конкретних предметів;

– у більш складних випадках дитині надавалися стимульні запитання, які допомагали проаналізувати предмети. Наприклад: „Для чого ці предмети?” „Що з ними роблять?” „Що між ними спільного?” та ін.

Нижче ми пропонуємо проаналізувати результати дослідження особливостей оволодіння учнями із ЗПР системою родо-видових понять різного ступеня узагальненості. Результати дослідження наведені в таблиці 1.

Проба 1 дає можливість проаналізувати сформованість у дітей із ЗПР внутрішніх зв’язків між конкретними та збірними поняттями.

Проаналізувавши відповіді учнів, з’ясували, що операція конкретизації родових понять є достатньо сформованою в більшості дітей молодшого шкільного віку із ЗПР, але вона має певні особливості, які потребують детальнішого аналізу та обговорення.

Конкретизація першої групи слів у своїй більшості не викликала в учнів із ЗПР значних труднощів (77% учнів із ЗПР дали правильні відповіді у порівнянні з контрольною групою – 97,8%). Проте поняття з окремих лексичних тем (*дерева, дикі птахи, квіти, риби, ягоди, комахи, кущі, інструменти, водний транспорт, повітряний транспорт, гриби*) учні конкретизували з ускладненнями. Незважаючи на те, що ці теми входять до програми дошкільного навчального закладу, вони виявились недостатньо засвоєними дітьми. На нашу думку, це пов’язано з тим, що означені родові поняття тісно корелюють з уявленнями дітей про навколишній світ (живу й неживу природу, працю людей тощо), тобто є більш складними в порівнянні з уявленнями про побут та предмети і явища їхнього повсякденного життя.

Таблиця 1

**Результати виконання завдання на визначення рівня оволодіння  
учнями із ЗПР системою родо – видових понять у (%)**

Наявність відповіді		Проби					
		1		2	2а	3	3а
		1 група	2 група				
Самостійні відповіді		77	35,4	41,6	16,7	54,1	25
Відповіді після допомоги	Повторної інструкції	- <sup>1</sup>	29,2	-	-	35,4	-
	Стимульних питань	23	35,4	4,3	10,4	-	-
	Зорової підтримки	-	-	54,1	66,6	10,5	41,7
	Відсутність відповіді	-	-	-	6,3	-	33,3

Примітка: <sup>1</sup> – цей вид допомоги в пробі не використовувався.

Повторення інструкції (концентрація уваги на слові) не завжди допомагало учням збільшити кількість правильних відповідей. 10,4% учнів змогли конкретизувати поняття тільки після моделювання педагогом відповідної ситуації. Для інших збірних понять (*риби, ягоди, комахи, куці, музичні та робочі інструменти, гриби*) навіть моделювання ситуації не допомагало учням (12,6%) актуалізувати достатню кількість слів. Це можна пояснити обмеженістю в активному словнику учнів слів із названих лексичних тем.

Результати виконання завдань із використанням слів вищого ступеня узагальнення виявилися менш втішними. Правильно конкретизувати ці поняття змогли лише 35,4% учнів із ЗПР (у нормі відповідно – 81,2%).

29,2% учнів під час конкретизації давали відповідь з опорою на знайомі ситуації або власні дії. Отже, самостійне пригадування відповідних ситуацій допомогло молодшим школярам актуалізувати необхідні слова.

35,4% молодших школярів добирали слова, які не зовсім відповідали змісту понять. У цьому випадку конкретизація понять відбувається відповідно до власних, іноді неточних уявлень учнів про конкретні предмети, їх властивості та явища. Такі відповіді можуть виникати внаслідок недостатньо усвідомленого розуміння змісту понять або обмеженого активного словника дітей із визначених лексичних тем.

Відповіді учнів значно покращувалися після моделювання педагогом знайомої для учнів ситуації. Це допомагало школярам уявити об'єкт та сконцентрувати на ньому свою увагу. Однак кількість названих слів залишалась обмеженою (2-4) в порівнянні з нормою (6-8), що може пояснюватися відсутністю в активному словнику учнів

слів, які означають якості людини, та обмеженістю використання їх у власному мовленні.

Під час виконання проби практично у всіх молодших школярів із ЗПР спостерігається повільний темп виконання завдання, зокрема учні самостійно називали лише від 2 до 4 слів, але після заохочення (Стимул: „Пригадай ще”) кількість правильних відповідей збільшувалася на 3-4 одиниці й відповідно досягала 5-8 слів.

Отже, значна кількість учнів із ЗПР показали здатність до самостійної конкретизації. У той же час характер відповідей, зокрема й тих, які були отримані внаслідок використання різних видів педагогічної допомоги, дозволяє говорити про залежність результативності конкретизації від обсягу активного словника учнів та особливостей його актуалізації, а також, від ступеня концентрації слухової уваги на мовному матеріалі завдань.

Таким чином, порівняння результатів виконання завдань на конкретизацію родо-видових понять із різним ступенем узагальнення свідчать про недостатню сформованість у школярів із ЗПР цього вміння і значну залежність операції конкретизації від характеру мовленнєвого матеріалу.

Наступні проби 2, 2а дають можливість прослідкувати особливості сформованості системних зв'язків між конкретними та збірними поняттями та визначити успішність мислительних операцій, якими користується дитина, пояснюючи збірні поняття різної складності. Результати виконання завдання можуть слугувати показником здатності до виділення дітьми із ЗПР істотних ознак збірних понять (див. Таблиця 1).

Як зазначалося вище, у діагностичні проби були включені поняття, які у школярів із ЗПР викликали труднощі при конкретизації (проба 1).

Під час виконання завдання (проба 2) учні пояснювали родові поняття з низьким рівнем узагальненості. Аналізуючи результати ми визначили, що 41,6% учнів із ЗПР дали вірні відповіді (контрольна група – 74,9%). Учні достатньо розуміють поняття, але не можуть структурно організувати свою відповідь.

Не дають повного пояснення збірним поняттям 54,1% учнів. Вони пояснюють зміст поняття з опорою на обмежені власні уявлення та на відомі їм конкретні ситуації. Повтор інструкції та установка на більш уважне виконання не дали бажаного результату. Тільки після наданої допомоги (опора на наочність у вигляді серії картинок, на яких зображені відповідні предмети, зокрема предмети посуду) кількість правильних пояснень значно збільшувалася. Отже, зорова опора допомагає дитині сконцентрувати увагу на слові, дозволяє активізувати уявлення учнів, полегшує мислительні операції та мовленнєві процеси.

Лише в незначній кількості учнів (4,3%) спостерігалася відсутність відповіді. Повторення інструкції та зорова опора не допомогли учням

пояснити поняття. Тільки після стимульних питань школярі змогли сконцентрувати увагу на об'єкті, проаналізувати його якості та призначення.

У цілому відповіді школярів із ЗПР були неповними, з обмеженою кількістю лексичних одиниць, що пояснюється недостатнім рівнем словникового запасу та мовленнєвого досвіду.

Отже, недосконалість самостійного семантичного аналізу та недостатній лексичний досвід не дозволяють учням із ЗПР дати достатньо повні пояснення збірним поняттям. Результати виконання цього завдання корелюють із результатами виконання проби 1 (конкретизація понять), оскільки ті поняття, зміст яких учень не може пояснити, не можуть бути конкретизовані достатньою мірою.

Наступна проба (2а) дозволяла оцінити розуміння та здатність до вербального пояснення збірних понять більш високого рівня узагальнення. Ця діагностична проба виявилася досить складною для молодших школярів із ЗПР. Лише 16,7% учнів експериментальної групи (контрольна група 64,5%) дали відповіді, які достатньо повно відображають зміст понять.

66,6% дітей під час самостійного пояснення родових понять вищого рівня узагальнення відображають зміст поняття, але не називають його основну ознаку. Учні демонструють звужене розуміння родових понять, пояснюють їх, спираючись лише на знайомі з власного досвіду ознаки та ситуації. Надання допомоги (опора на наочність) значно покращувало відповіді учнів. Картинки із зображенням об'єктів, які входять у зміст поняття, допомогли учням проаналізувати їх складові, виділити основну ознаку й дати повне пояснення.

16,7% учнів не змогли самостійно дати повну правильну відповідь. Надання допомоги (серія картинок, на яких зображені предмети), також не сприяло правильним відповідям. Учні лише перераховували предмети, які були зображені на картинці. Учні не змогли зосередитися та самостійно визначити суттєву частину зображених предметів або об'єктів, і на цій основі дати пояснення.

Стимульні питання які супроводжували картинку, також не дали бажаного результату. Учні (6,3%) або відмовлялися відповідати, або (10,4%) давали однослівні пояснення, тобто характеризували лише одну ознаку, яка входила в складну систему збірного поняття. Такі відповіді свідчать про недостатню сформованість у молодших школярів із ЗПР операції абстрагування, обмежений запас знань оточуючої дійсності та неповне засвоєння програми дошкільної підготовки.

Порівнюючи між собою дві подібні проби 2 та 2а, ми можемо констатувати, що повнота та адекватність пояснення збірних понять залежать від стійкості сформованих зв'язків між словами та семантичної ємкості поняття. Чим конкретніші та простіші за

семантикою поняття, тим досконалішими є зв'язки між ними. Нестійкі або несформовані зв'язки між словами сприяють тому, що учні із ЗПР недостатньо усвідомлюють зміст збірних понять, розуміють їх дифузно, звужено.

За допомогою проби 3 ми визначаємо вміння дітей об'єднувати конкретні поняття й позначати їх одним словом. Результати виконання проби (див. Таблиця 1) свідчать, що правильне узагальнення конкретних предметів спостерігалось у 54,1 % учнів (норма 97,8%) 45,9% учнів давали відповіді, які визначалися певними особливостями:

– 25% учнів замінювали узагальнююче слово іншим, подібним за значенням, що відповідає їхньому лексичному досвіду.

– 10,4% учнів замінювали узагальнюючу назву функціональним визначенням. У цьому випадку об'єднання предметів проходило на основі функціональних ознак. Ми також можемо припустити відсутність цього узагальнюючого слова в активному словнику дитини. Після наданої допомоги (заміна мовленнєвого матеріалу на більш доступний за семантичним змістом) учні у своїй більшості дали правильну відповідь. Припускаємо, що операція узагальнення в цих школярів сформована, але відсутність деяких слів у активному словнику не дає можливість їм дати правильні відповіді. Тільки використання більш знайомого мовленнєвого матеріалу допомогло учням виділити суттєві ознаки предметів та об'єднати їх одним словом.

Не змогли самостійно узагальнити групу конкретних предметів 10,5% учнів. Зміна мовленнєвого матеріалу на легкий допомогла лише деяким із них називати групу предметів правильним узагальнюючим словом. Основна кількість правильних відповідей була зафіксована лише після надання допомоги (картинки із зображенням названих предметів). На нашу думку, такі відповіді пояснюються недостатнім умінням дітей виділити суттєву частину предмета без зорової опори та обмеженим рівнем словника.

Отже, первинна затримка в розвитку психічних процесів негативно впливає на формування умовних зв'язків між словами, поповнення словникового запасу, формування вербально-логічного мислення, що спричиняє недосконалість процесів узагальнення. Учні самостійно аналізують і узагальнюють за суттєвими ознаками конкретні поняття, часто вживані або знайомі дітям із власного досвіду. Поняття, якими вони не користуються або недостатньо часто вживають у повсякденні, діти не можуть правильно проаналізувати, виділити найсуттєвіші ознаки й узагальнити певними словами.

Результати аналізу стану сформованості родових понять з вищим рівнем узагальнення (проба 3а) свідчать про вміння учнів із ЗПР об'єднувати лексичні поняття й позначати їх одним словом.

Проаналізувавши результати виконання, з'ясували – тільки 25% учнів правильно позначили групу лексичних понять узагальнюючим

словом у порівнянні з пробою 3 (54,1%) та контрольною групою (74,9%);

– 41,7% учнів замість родових понять давали визначення такого типу: *одяг, взуття, меблі* – „*Це кудись класти*” (замість очікуваного – *речі*).

Учні із ЗПР об'єднують поняття, але визначають їх спільність за випадковими, одиничними, несуттєвими ознаками. Навіть після того, як педагог розклав перед ними серію картинок з зображенням конкретних предметів, які входять у структуру цих понять, учні не змогли назвати їх правильним узагальнюючим словом, вони замінюють його на одну з основних ознак цих предметів. Цей факт дає можливість стверджувати, що процес узагальнення в дітей сформований, але він ускладнюється внаслідок невміння дітей визначати суттєву ознаку та відсутністю у словнику школярів із ЗПР відповідних слів – термінів.

Спостерігається великий відсоток учнів (33,3%), які не дали відповіді. Після отриманої допомоги (зорова опора) учні об'єднували поняття, але цей процес відбувався за випадковими несуттєвими ознаками. Учні не змогли визначити суттєву частину зображених предметів і позначити їх одним узагальнюючим словом навіть після стимульних питань.

Наведені приклади відповідей на запропоновані діагностичні завдання підтверджують думку про залежність ефективності процесів узагальнення та абстрагування від пізнавальної діяльності учнів із ЗПР та від особливостей умовних зв'язків, вироблених на це слово.

Підводячи підсумок дослідження оволодіння учнями із ЗПР системою родо-видових понять, хочемо відзначити, що одними з основних причин недосконалості процесів узагальнення, є збідненість, недиференційованість системних уявлень молодших школярів із ЗПР про оточуючий світ; обмеженість в активному словнику узагальнюючих понять низького рівня узагальнення та відсутність у словниковому запасі родових понять з вищим рівнем узагальнення.

Недостатньо результативне виконання діагностичних завдань, спрямоване на визначення особливостей оволодіння системою родо-видових понять, обумовлено: труднощами концентрації уваги на запропонованій мовленнєвій інструкції; труднощами пошуку слів без зорової опори та порушенням самостійного семантичного аналізу.

Отже, збідненість, недиференційованість системних уявлень молодших школярів із ЗПР про оточуючий світ, невміння концентрувати увагу на мовленнєвій інструкції, недосконалість семантичного аналізу та недостатня сформованість ієрархії роду й виду роблять узагальнення родо-видових понять різної складності поверхневими та малопродуктивними.

### Список використаних джерел

1. Лалаева Р. И. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова, С. В. Зорина. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 304 с.
2. Лурия А. Р. Язык и сознание. – М.: Изд-во МГУ, 1979. – 307 с.
3. Розвиток розуміння мови у молодших школярів з мовленнєвим недорозвиненням / укл. В.В. Тарасун, М.В. Шевченко. – К. : РУМК, 1992. – 124 с.
4. Рідна мова / Н. В. Ляшенко, Т. Ф. Марчук. – К.: Богдана, 2005. – 160 с.
5. Соботович Є. Ф. Порушення мовного розвитку в дітей та шляхи їх корекції: Навчально-методичний посібник. – К.: ІСДО, 1995. – 204 с.

The article deals with the problem of the lexical system's mastering of primary school children with a delay of the mental development. The main reasons and difficulties of imperfection of the lexical generalization process of the certain children are analyzed.

**Keywords:** delay of psychical development , lexical value of word, lexical generalizations, midchildhood, speech therapy work.

*Отримано 3.10. 2011*

**УДК 376.1:616.28-008.14**

*О.І. Дмитрієва*

### **ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГІВ СПЕЦІАЛЬНИХ ШКІЛ - ІНТЕРНАТІВ ДЛЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ ПРАВОВОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ**

У статті представлено результати дослідження практики організації процесу формування правосвідомості старшокласників з порушеннями слуху в умовах спеціальної школи – інтернату для дітей з порушеннями слуху, у тому числі готовності педагогів до реалізації даного процесу.

**Ключові слова:** діти з порушенням слуху, процес, виховання, правова свідомість, педагог.

В статье представлены результаты исследования практики организации процесса формирования правосознания старшеклассников с нарушениями слуха в условиях специальной школы - интерната для