

К.п.н., Глущенко І.І  
+80952281585,  
[3110196940@i.ua](mailto:3110196940@i.ua)

## **МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНИХ УЗАГАЛЬНЕНЬ РІЗНОЇ СКЛАДНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ**

**Глущенко І.І. Методика формування лексичних узагальнень різної складності у дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку**

Проблема навчання дітей із затримкою психічного розвитку (ЗПР) та оволодіння шкільними знаннями з предметів мовного циклу, вимагає пильної уваги зі сторони вчителя-дефектолога та вчителя –логопеда.

У науково-теоретичній літературі є дані про специфічні вади засвоєння дітьми з затримкою психічного розвитку системи лексичних узагальнень, що відбивається на стані їхнього імпресивного та експресивного мовлення. Названі вади не лише негативно впливають на стан сформованості усної форми мовленнєвої діяльності молодших школярів із ЗПР, але й призводять до різних ускладнень при оволодінні ними письмом та читанням.

У статті розглядається проблема формування лексичних узагальнень різної складності у молодшими школярами із затримкою психічного розвитку. Результати багатьох експериментальних даних і аналіз механізмів порушень лексичних узагальнень у молодших школярів із ЗПР дали змогу визначити основні вимоги до змісту корекційного навчання. Розроблені та проаналізовані три основних етапи формування лексичних узагальнень у молодших школярів із затримкою психічного розвитку. Запропоновані корекційні вправи активізують розумову діяльність молодших школярів із ЗПР, розвивають логічне мислення, допомагають закріпити лексичне значення слова й засвоїти правила його використання у власному мовленні.

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

**Глущенко И.И. Методика формирования лексических обобщений разной сложности у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития**

Проблема обучения детей с задержкой психического развития (ЗПР) и овладение школьными знаниями с предметов речевого цикла, требует особого внимания со стороны учителя – дефектолога и учителя – логопеда.

У научно-теоретической литературы есть данные о специфических недостатках усвоения детьми с задержкой психического развития системы

лексических обобщений, которые отражаются на качестве их импрессивной и экспрессивной речи. Названные недостатки не только негативно влияют на состояние сформированности устной формы речевой деятельности младших школьников с ЗПР, но и влияют на овладении детьми письма и чтения.

В статье рассматривается проблема формирования лексических обобщений различной сложности у младших школьников из ЗПР позволили определить основные требования к содержанию коррекционного обучения. Разработанные и проанализированные три основные этапы формирования лексических обобщений у младших школьников с задержкой психического развития. Предложенные коррекционные упражнения активизируют умственную деятельность младших школьников с ЗПР, развивают логическое мышление, помогают закрепить лексические значения слова и усвоить правила его использования в собственном разговоре.

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

Однією з найважливіших умов успішного шкільного навчання у дітей із затримкою психічного розвитку (ЗПР) є формування достатнього рівня мовленнєвих знань, умінь та навичок, які б забезпечили якісне сприймання ними навчального матеріалу [1, 2, 5].

У зв'язку зі сказаним вище, ми мали на меті розробити зміст і методику корекційного навчання, спрямованого на формування лексичних узагальнень різної складності, з урахуванням особливостей пізнавальної діяльності молодших школярів із ЗПР.

Результати багатьох експериментальних даних і аналіз механізмів порушень лексичних узагальнень у молодших школярів із ЗПР дали змогу визначити основні вимоги до змісту корекційного навчання:

1. Основна увага в корекційній роботі була спрямована на формування розуміння лексичних понять більш високого рівня узагальнення та абстрактних понять, як найменш сформованих за результатами констатувального етапу дослідження. Володіння цими рівнями узагальнення характеризує процес сформованості лексичної сторони мовлення, а вміння правильно вживати слова різного ступеня узагальненості свідчить про певний рівень розвитку мислення й мовлення учнів із ЗПР.

2. Розвитку лексичних узагальнень повинна передувати робота педагога – дефектолога з формування уявлень про оточуючі предмети й явища, поповнення словника учнів (іменники, прикметники, дієслова), оволодіння класифікацією предметів.

3. Під час навчання мовний матеріал необхідно подавати від найменш інформативно ємного. Класифікація предметів проводиться як на наочному, так і на вербальному рівні. Відпрацювання лексичної системності починаємо проводити на добре знайомому мовленнєвому матеріалі.

У зв'язку з цим ми пропонуємо розглянути систему корекційної роботи, що спрямована на формування лексичних узагальнень у молодших школярів із ЗПР. Врахувавши складності механізму формування лексичної системності ми визначили три етапи корекційної роботи:

- удосконалення вміння порівнювати між собою однорідні предмети та явища, що входять до структури родових понять з низьким рівнем узагальнення;
- розуміння змісту родових понять високого рівня узагальнення, виділення основи, на якій відбувається узагальнення;
- формування вміння робити описові пояснення узагальнюючих понять без посилання на структуру слова і вказівки на родові та видові особливості.

Формуванню лексичних узагальнень повинна передувати робота, яка проводиться педагогом -дефектологом і логопедом, що спрямована на розвиток та активізацію словника. Метою пропедевтичного етапу є уточнення і підвищення рівня розуміння конкретного значення слова, а саме: іменникового, прикметникового і дієслівного словника дітей молодшого шкільного віку із ЗПР. Обсяг іменникового, прикметникового та дієслівного словника учнів розширюємо та активізуємо за рахунок читання оповідань, віршів, загадок, що в подальшому значно полегшить процес аналізу та узагальнення лексичних одиниць. Засвоєні слова (назви, ознаки, дії) повторюються й закріплюються на уроках з мовного циклу з метою введення їх до активного словника молодших школярів.

Завдання з розвитку та удосконалення семантичного аналізу проводились як на вербальному рівні, так і з використанням різної опори (наочність, допоміжні питання).

Пропонуємо розглянути особливості проведення етапів корекційного навчання з розвитку лексичних узагальнень.

Корекційне навчання на першому етапі базується на найбільш сформованому виді узагальнення, таким, за даними констатувального етапу дослідження, є родове узагальнення більш низького рівня. У ході виконання завдань бажано опрацьовувати більшість лексичних тем, які передбачені навчальною програмою початкової школи.

Перед тим, як розпочати роботу над узагальненнями більш високого рівня, розуміння й використання яких викликає значні ускладнення в молодших школярів із ЗПР, необхідно закріпити вміння дітей аналізувати й порівнювати між собою предмети та явища, які входять до структури узагальнення більш низького рівня. Тому пропонуємо розглянути певний алгоритм корекційної роботи на прикладі конкретних понять однієї родової групи (*свійські тварини, дикі тварини – тваринний світ*). На початковому етапі використовувалася серія вправ, спрямована на:

- порівняння предметів (*двох собак*) за декількома ознаками одночасно;
- порівняння двох предметів, що відносяться до однієї родової групи (*кінь і собака*).

Після того, як дитина засвоїла вміння аналізувати й порівнювати предмети за різними ознаками, ми уточнювали вміння учнів конкретизувати названі педагогом узагальнюючі поняття (*свійські тварини, дикі тварини, дикі птахи,*

*свійські птахи, риби*). Завдання надавалося учням на вербальному рівні. Наприклад:

– Назвіть яких ви знаєте свійських тварин? тощо.

Особливість роботи на цьому етапі полягала в широкому використанні вправ на вміння користуватись узагальнюючим словом. З цією метою ми використовували вправи на об'єднання конкретних предметів узагальнюючим словом на вербальному рівні. Наприклад:

Педагог пропонував дитині перелік конкретних лексичних понять однієї лексичної групи. Учнім необхідно назвати ці поняття одним узагальнюючим словом:

– *кішка, корова, кінь, собака, кріль* – (*свійські тварин*).

У подальшому завдання ускладнюється за рахунок підбору узагальнюючого слова до одного конкретного поняття за аналогією. Наприклад:

Педагог пропонує учневі закінчити розпочате ним речення за аналогією, після цього обґрунтувати свою відповідь:

– *кішка свійська тварина, а лисиця* – ...(*дика тварина*);

– *сова дикий птах, а курка* – ...(*свійський птах*).

Виконання такого роду завдань не викликало труднощів, оскільки узагальнення цього типу в учнів із ЗПР за результатами багатьох досліджень є найбільш сформованим.

Наступні вправи вимагають від школярів більшої концентрації уваги та проведення диференційного семантичного аналізу слів, свідомого узагальнення на вербальному рівні, при цьому слова можуть бути різного ступеня контрастності. Учнім пропонувалося виконати завдання за типом „четвертий зайвий”. Спочатку слово, яке необхідно виключити з ряду слів, повинно бути далеким за змістом від інших, наприклад: *кішка, собака, помідор, корова*, потім – належати до близької логічної категорії, наприклад: *кінь, вівця, ведмідь, собака*, що значно підсилювало корекційне спрямування завдань. У ході виконання вправ дитина обґрунтовує свій вибір.

Уміння використовувати поняття визначеного типу у зв'язному мовленні є показником уведення його в активний словник. Для активізації конкретних понять в експресивному мовленні учневі пропонується закінчити речення, розпочате педагогом. Наприклад:

– *На сільському подвір'ї біля господарів живуть...*(*корова, кінь, вівця, тощо*).

Після результативного виконання наступної вправи учням пропонується самостійно побудувати нове речення, використовуючи при цьому опрацьовані раніше узагальнюючі поняття (*дикі тварини, свійські птахи, тощо*). Наприклад:

Д: На екскурсії у зоопарку ми бачили дуже багато диких тварин.

П: Яких диких тварин ви бачили?

Д: Тигра, лисицю, ведмедя, слона.

У подальшому учні закріплюють вміння оперувати поняттями низького рівня узагальнення у самостійному зв'язному мовленні під час складання творчих розповідей на задану педагогом тему. Наприклад:

П: Ви були у зоопарку, складіть мені розповідь про цю подію?

Якщо у школярів виникали труднощі, педагог надавав зорову опору або стимульні питання, які допомагали їй активізувати у власному мовленні існуючі узагальнюючі та конкретні поняття, при цьому викласти послідовність подій. Цими вправами ми створювали передумови до формування більш складного узагальнення.

Аналогічним чином організовувалася корекційна робота над узагальнюючими поняттями більш високого рівня узагальнення на другому етапі навчання. На цьому етапі широко використовувалися засоби, які полегшують учням процес розуміння змісту цих понять: попереднє читання текстів, віршованих рядків, бесіда стосовно їхнього змісту з використанням сюжетних і предметних картинок та аналізування змісту цих понять за допомогою навідних питань. Наприклад:

### ***Експерсія до зоопарку***

*Під час канікул учні першого класу відвідали зоопарк. До цього вони тільки з книжок знайомилися із представниками дикого тваринного світу. Під час прогулянки по зоопарку екскурсовод розповідала дітям про різноманітних тварин, що живуть у різних частинах світу. Цікавою була розповідь про диких тварин, диких птахів, комах та риб. Екскурсовод розповідала, де вони живуть, що їдять, як виховують своїх дитинчат. Із життям інших представників тваринного світу: свійських тварин та свійських птахів діти знайомі з власного досвіду. Тому бесіда про дикий тваринний світ надзвичайно зацікавила учнів.*

Після прослуховування тексту педагог пропонував учням питання, які допомагали їм зрозуміти зміст понять високого рівня узагальнення:

- Про що дітям розповідав екскурсовод ...(*про тваринний світ*)
- Про яких представників тваринного світу йдеться мова у цьому оповіданні? (*диких тварин, диких птахів, комах, риб тощо*);
- Які представники тваринного світу живуть біля людей?...(*свійські тварини, свійські птахи*);
- Чи можна тварин холодних та жарких країв назвати тваринним світом?

Використання такого мовленнєвого матеріалу та обговорення за допомогою питань дозволило:

- значно підвищити концентрацію уваги дітей на змісті родових понять високого рівня узагальнення, оскільки недостатня концентрація уваги негативно впливала на процес розуміння понять та їх узагальнення;
- створити оптимальні умови, які в подальшому дозволять учням аналізувати предмети, явища, виділяти їх суттєві ознаки та об'єднувати одним словом.

Після створення передумов для переходу від вищого сформованого рівня узагальнення до складнішого (узагальнення родових понять більш високого рівня) використовувалися завдання, що поєднують у собі елементи першого етапу навчання, але вони мають і специфічні особливості.

Пропонуючи наступні корекційні вправи, ми мали на меті сформувати вміння школярів порівнювати між собою логічні групи (*свійські тварини, дикі тварини, тварини південних країн, свійські птахи, дикі птахи, комахи, риби*), встановлювати на основі виділених ознак схожість і різницю між ними („Чим

схожі? Чим відрізняються?”). Порівняно з першим етапом, завдання використовувалися з ускладненнями: а) з опорою на картинку, яка допомагає здійснити цей аналіз; б) на вербальному рівні, що дозволяє добитися від дітей більш свідомого його виконання.

У подальшому вводиться поняття (тваринний світ), значення якого закріплюється за допомогою наочності, методом підбору відповідних картинок із обговоренням свого вибору. Наприклад. Учням пропонується декілька картинок з зображення представників тваринного світу (*кішка, лисиця, курка, вовк, жираф, бегемот, лелека, собаки, бджола, жука, комар, окунь, муха, гуска тощо*). Учням необхідно, вибрати картинку з зображенням свійських тварин (*кішка, собака*) і відповісти на запитання педагога, тим самим обґрунтувати свій вибір:

– Чим схожі кішка і собака?...(*вони свійські тварини, живуть біля людей тощо*).

Потім до цих слів додається картинка *лисиця* і педагог запитує:

– Чим лисиця відрізняється від кішки і собаки?...(*лисиця дика тварина, а кішка і собака свійські тварини*);

– Чим вони схожі?...(*В них є по чотири лапи, хвости, тіло вкрите хутром тощо*).

Ці операції продовжуються, доки не утвориться логічний ряд: *кішка – собака – лисиця – вовк – жираф – бегемот – курка – гуска – лелека – чайка – муха – бджілка – окунь – жука*. Після завершення цього виду роботи педагогом узагальнюється розуміння поняття – тваринний світ.

Після того, як названий вид роботи був засвоєний учнями на різноманітному мовному матеріалі, завдання ускладнювалися й передусім за рахунок усунення зорової опори та вправ, зміст яких спрямований на самостійне використання узагальнюючих понять у власному мовленні. Необхідно практикувати вправи на продовження речення, розпочатого педагогом, та самостійну побудову речень із використанням конкретних лексичних одиниць та слів узагальненого типу різної складності.

Використання таких вправ сприяє:

– свідомому сприйманню та розумінню змісту узагальнюючих понять;

– активізації узагальнюючих та конкретних понять у експресивному мовленні.

Ураховуючи те, що достатньо результативне виконання цих вправ вимагає сформованості в дитини достатнього обсягу словника (який, за даними констатуючого етапу дослідження, з певних причин є досить обмеженим), виникає необхідність поєднувати роботу з формування названого рівня узагальнення із засвоєнням лексичного значення понять та розширенням на цій основі активного словника дитини.

Мета третього кореційного етапу – навчити учнів із ЗПР пояснювати лексичне значення слова та робити описові пояснення, визначати правильний зв'язок між предметом і словом, яке позначає його. На цьому етапі ускладнювалися умови для виконання завдання, зокрема за рахунок усунення контексту.

Відомо, якщо учень чітко, правильно може пояснити лексичне значення слова, це свідчить про достатньо сформований рівень інтелектуального та мовленнєвого розвитку дитини. Пояснення лексичного значення слова формує відношення до слова як до структурно-семантичної єдності, розвиває чуття мови, виробляє психологічну готовність до розкриття значення нових слів та сприяє засвоєнню навчального матеріалу.

Пояснення значення слова спираються переважно на використання інформації про предмет, необхідної для його розуміння, тому навчання прийомів пояснення лексичного значення слова необхідно розпочати ще в дошкільному віці [1, 5].

Перед тим, як навчити учня самостійно, без допомоги, пояснювати поняття описовим способом, на початковому етапі роботи ми використовували вправи, спрямовані на формування елементарних логічних перелікових пояснень різного напрямку, що більш доступні учням і вказують лише на окремі ознаки родового поняття низького рівня узагальнення. Сутність цих вправ полягає у тому, що лексичне значення слова пояснюється називанням ряду об'єктів, пов'язаних з цим словом. Наприклад: Педагог пропонує учневі назвати, яких він знає свійських тварини –...(*кіт, собака, корова*), диких тварини –...(*лисиця, вовк, тигр*) тощо.

Виконання такого роду завдань не викликало труднощів, оскільки конкретизація узагальнюючих понять цього рівня, за результатами констатувального етапу дослідження, є достатньо сформованою у школярів із ЗПР.

Під час роботи над описовими поясненнями у наступній серії вправ необхідно звертати увагу школярів і навчити їх вказувати на специфічні ознаки, які є важливим фактором уточнення і збагачення значень слова, розширення його синтаксичних зв'язків. Оскільки, короткі логічні пояснення відбивають поверхове ознайомлення учнів із лексичним значенням слова. Пояснення учнів повинні бути детальними, і у поясненні слів необхідно вказувати не лише на загальні ознаки, але й на характерні їх видові індивідуальні особливості. Наприклад:

Педагог пропонує учням пояснити запропоноване узагальнююче поняття (*свійські тварини*) з опорою на запитання:

- Які це тварини?...(*це корова, собака, кішка, кінь*);
- Де вони живуть? ...(*біля людей у хаті, в хліву*);
- Чим харчуються?...(*молоком, м'ясом, травою*);
- Яку користь вони приносять людям?...(*дають молоко, стережуть будівлю, ловлять мишей, перевозять вантаж*);
- Як за ними доглядати?...(*випасати, годувати*).

Такий вид роботи необхідно починати з описових пояснень конкретних понять (*корова*) і поступово переходити до узагальнюючих понять (*свійські тварини*). Опорні питання допомогли учням сконцентрувати увагу на запропонованому лексичному понятті, пояснити його значення, дотримуючись певної послідовності. Засвоєння вміння планувати свою відповідь під час аналізування лексичного поняття допоможе учням у подальшому використовувати всі названі ознаки у самостійних описових поясненнях.

У подальшому, для закріплення вміння визначати суттєві ознаки певного поняття та впізнавати предмет чи об'єкт за описом, педагог пропонує учням опис будь-якого лексичного поняття, при цьому називає найбільш суттєві його ознаки, характерні індивідуальні особливості і пропонує учням відгадати, про кого йдеться мова. Наприклад: Відгадай про кого я кажу:

– Живе біля людей, допомагає людям перевозити вантаж, харчується травою та сіном, має хвіст, гриву, у нього народжуються маленькі лошата....(*кінь*);

– Він великий, клишоногий, живе у лісі, взимку спить у берлозі, харчується ягодами та медом....(*ведмідь*).

Потім учні самостійно вчать придумувати загадки, використовуючи при цьому описові пояснення. Після виконання такого роду завдань, коли учні зрозуміли алгоритм пояснення, їм пропонується пояснити зміст узагальнюючого поняття. Тільки самостійне пояснення без опорних питань і зорової опори вказує на розуміння та засвоєння учнями змісту узагальнюючих понять.

Таким чином, запропоновані корекційні вправи активізують розумову діяльність молодших школярів із ЗПР, розвивають логічне мислення, допомагають закріпити лексичне значення слова й засвоїти правила його використання у власному мовленні.

### 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. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 304 с. (Учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений).
- 2. Лурия А. Р.** Язык и сознание / А. Р. Лурия. – М. : Изд-во МГУ, 1979. – 307 с. [Под ред. Е. Д. Хомской].
- 3. Розвиток розуміння мови у молодших школярів з мовленнєвим недорозвиненням: Методичні рекомендації / Укл. В.В. Тарасун, М.В. Шевченко. – К. : РУМК, 1992.- 124с. – Рос. Мовою.**
- 4. Рідна мова:** [Підруч. для підготов. Кл. спец. загальноосвіт. шк інтенс. пед. корекції / 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 / Є. Ф. Соботович. – К. : ІСДО, 1995. – 204 с.
- 6. Уфимцева Н. В.** Опыт экспериментального исследования и развития словесного значения / Н. В. Уфимцева // Психолингвистические проблемы семантики. – М. : 1983. – С. 5-9.



**Відомості про автора:**

Глущенко Ірина Іванівна – Херсонський Державний університет.  
Доцент кафедри корекційної освіти. Кандидат педагогічних наук. м Херсон  
Вул Ілліча буд 80 кв 133. Контактний телефон 0952281585., e- mail  
3110196940@i.ua

Адреса: м. Херсон вул Ілліча 80, кв 133 тел - 0952281585