

ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

ИТКИНА Евгения Михайловна

магистрант

ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет»
г. Москва, Россия

В статье раскрываются вопросы, касающиеся особенностей формирования лексического строя речи детей дошкольного возраста с задержкой психического развития. Текст содержит результаты экспериментального исследования словаря природоведческой тематики у детей 6 лет с задержкой психического развития. Автор выделяет особенности пассивного и активного словарного запаса данной категории дошкольников.

Ключевые слова: задержка психического развития, лексический строй речи, активный словарный запас, пассивный словарный запас.

Лексический строй речи (от греческого *lexikos* – словарный, словесный) является таким компонентом языка, который содержит как пассивный и активный словарный запас, так и умение использовать его в речевой деятельности.

В состав пассивного словаря входят лексемы, понимаемые носителем языка, но не используемые им в речи. Сюда можно отнести и такие слова, у которых значение понимается из контекста. Активный запас наполняют лексемы, правильно употребляемые носителем языка в своей речевой деятельности. Именно объем и качество активного словаря определяет культуру речевого общения, его богатство. Разумеется, в работе над формированием лексического строя речи у детей необходимо увеличивать пассивный запас, однако наиболее значительным является вопрос перевода лексем в активный запас, формирования умения им пользоваться, а также установления взаимосвязей между лексемами. Чем богаче оказывается словарный запас ребенка, тем уровень его развития более высок, появляется больше вариантов взаимодействия с окружающими людьми, коммуникации с ними, тем более развита и познавательная деятельность.

Проблема развития лексического строя достаточно полно изучена в педагогической науке. Данный вопрос изучали М.М. Алексеева, М.М. Кольцова, В.И. Логинова, А.Р. Лурья, В.И. Яшина и др.

Формированию лексики у детей с задержкой психического развития (ЗПР) по-

священы работы таких ученых и методистов как Н.Ю. Борякова, Р.И. Лалаева, В.И. Лубовский, Е.В. Мальцева, Е.С. Слепович, Н.А. Цыпина, С.Г. Шевченко и др.

Согласно научным данным, у детей с ЗПР наблюдаются специфические особенности формирования лексики, которые тесно связаны с незрелостью эмоциональной и интеллектуальной сферы. Перечислим ряд особенностей, свойственных лексической стороне речи данной группы детей:

- словарный запас недостаточен, ограничен;
- пассивный словарь значительно превосходит объем активного, обозначения известных дошкольникам действий, предметов, их качественных характеристик отсутствуют в экспрессивной речи;
- расширение как активного, так и пассивного словарей происходит довольно медленно;
- употребление лексем в речи характеризуется недостаточной точностью;
- неполноценно сформированы такие средства языка, как антонимия и синонимия;
- выявляются затруднения в актуализации лексем;
- наблюдаются сложности в использовании различных частей речи;
- преобладающей является бытовая лексика.

Своеобразие лексики дошкольников с ЗПР имеет тесную связь с характерными особенностями их познавательной сферы [3]. В научной и научно-методической литературе нашло широкое отражение описание пси-

холого-педагогических особенностей детей данной категории. Практический опыт работы с детьми с ЗПР позволяет говорить нам об ограниченности и фрагментарности их представлений об окружающей действительности, в частности о мире живой и неживой природы, а также трудностях формирования взаимосвязей и осознания закономерностей, происходящих в природной среде.

Особенности формирования словаря природоведческой тематики у дошкольников с ЗПР частично описаны в работах Н.Ю. Боряковой, С.Г. Шевченко и др. Наличие в словаре обобщающих понятий, овладение лексемами с абстрактным значением является важным признаком положительной динамики в развитии лексики у детей [1]. Умение использовать в речи лексемы со значением обобщения имеет тесную связь со способностью выделения характерных признаков предметов, с освоением таких операций как синтез и анализ. В работе над обогащением речи лексикой природоведческой тематики предполагается увеличение круга представлений о природных явлениях, углубление знаний о природе, формирование природоведческих понятий. Л.А. Тишина отмечает, что основа процесса формирования природоведческих понятий заключается в том, чтобы из множества полученных детьми представлений (путем концентрации главного и отвлечения второстепенного) сформировать единое понятие, включающее суть предмета или явления [4].

В сентябре 2022 г. нами было проведено обследование состояния лексического строя речи у воспитанников Детского развивающего центра «Талантвуд» дер. Путилково Красногорского городского округа. В эксперименте приняли участие 10 детей в возрасте 6 лет с ЗПР, имеющих заключение ПМПК об обучении по адаптированной основной образовательной программе дошкольного образования (АООП ДО).

Для изучения лексики дошкольников с ЗПР мы использовали элементы диагностической методики В.Н. Макаровой, Е.А. Ставцевой, О.А. Арнаутовой «Диагностика словаря природоведческой тематики у детей дошкольного возраста», разработанной для

исследования речи детей с нормальным интеллектуальным развитием [2]. Речевой материал для обследования был подобран нами с учетом возрастных и психолого-педагогических особенностей дошкольников с ЗПР и с учетом требований АООП ДО. Инструкции сопровождались предъявлением наглядного материала и в случае необходимости были дополнены образцом выполнения конкретного задания таким образом, чтобы ребенок увидел примерный результат и способ его достижения.

Процесс анализа результатов показал, что при исследовании пассивного словарного запаса дети с ЗПР испытывали трудности в определении времен года, времени суток, часто смешивали понятия «осень» и «весна», путали «ночь» – «вечер», «день» – «утро».

В процессе проверки знаний частей предмета дети не смогли показать, где на картинке изображены стебель, листья, плоды, затруднялись показывать ствол, ветви дерева. Респонденты не нашли на предложенном наглядном материале такие части тела животных как морда, шея; не всегда могли определить покров тела животного: шерсть, перья. На просьбу показать то или иное жилище животных (дупло, гнездо, берлога) около половины детей неправильно выбрали изображение.

В активном словаре детей с ЗПР выявилось отсутствие множества обозначений объектов природы. Они путали некоторые видовые понятия: дятла называли туканом; утку – лебедем; гуся – уткой, синицей; петуха – курочкой; синицу – воробушком; комара – тараканом, мухой, пчелой, жужелицей; муху – шмелем, муравьем; березу – сосной; подберезовик – белым грибом.

60% обследуемых детей употребляли так называемые детские слова («гуля» вместо голубь, «хрюша» вместо свинья). 70% респондентов использовали слова с уменьшительно-ласкательными суффиксами: воробушек, синичка, хвостик, глазки, свинка, голубка, птенчик, котик, мышка, курочка.

Одним и тем же словом обследуемые называли объекты природы, сходные по какому-либо признаку. Например, воробьём или попугаем обозначали дятла, синицу, сне-

гиря, голубя.

Наблюдались замены лексем, обозначающие внешне сходные объекты природы: помидор – яблоко, волк – собака.

Лексемы заменялись на описательные конструкции: грива – «вот такая вот шуба на голове», дупло – «дырка на дереве, в которой она (белка) живет». Дети заменяли понятие указанием на среду обитания: дикие животные – «которые живут в лесу», домашние животные – «которые живут на ферме, дома».

Наблюдалось смешение природоведческих лексем, дошкольники путали понятия «овощ» и «фрукт», «фрукт» и «ягода».

В задании на определение обобщающего слова дети допускали множество ошибок: диких и домашних животных, птиц, насекомых называли одним словом «животные»; ягоды, овощи, фрукты называли лексемами «еда» или «продукты»; цветы, деревья, грибы называли «растениями». Встречались неадекватные обобщения: домашние птицы – «насекомые», насекомые – «звери». У 70% детей выявилось отсутствие обобщающих понятий в активном словарном запасе.

У 20% обследуемых лексемы с конкретными значениями заменили обобщающие понятия. Так, например, лексемой «елки» объединяются все предложенные деревья, а лексемой «мухи» – все предложенные насекомые.

В активном словаре части детей (60%) содержатся названия частей тела животных, частей растений. Они преимущественно называли у зверей, насекомых и птиц голову, уши, глаза, лапы; у дерева только листья и ветки; часто добавляли, чего нет у рассматриваемого объекта природы: «у птиц нету носа», «рук нету у птицы». Также дети использовали неадекватные лексемы для обозначения части предметов природы: у рыб – «кислород», «поплавки»; у деревьев – «земля», «бревно», «столб», «разная еда» (в значении плоды на деревьях). Часто респонденты (40%) называли только одну, редко 2 части предметов. Таким образом, дети с ЗПР не выделяют характерные, отличительные признаки объектов природы, не используют слова крылья, клюв применительно к птицам; плавники применительно к рыбам; ствол, крона применительно к деревьям; стебель применительно к травянистым растениям.

Изучение словаря прилагательных показало, что употребительными являются слова, обозначающие цвет, величину (маленький, большой), а также слово красивый.

Изучение словаря глаголов выявило, что дети не могут образовать глагол от характерного звука, издаваемого животным, они часто использовали звукоподражание или образовывали новые слова: воробей «урчит»; сова «учит»; курица «кокает», «кокает»; волк «учит», «аукает», «вукает»; лошадь «гогочет», «скакает», «игогокает»; овца «бьякает»; гусь «квачет», «гакает».

При употреблении антонимов наблюдалось смешение параметрических шкал (дерево высокое, а куст «маленький»; камень тяжелый, а снежинка «маленькая»; река широкая, а ручей «маленький», «тоненький», «длинный»); употребление слова с частицей не или его замена на слово «нет» (камень тяжелый, а снежинка «не тяжелая»; лев смелый, а заяц «нет»); повторение слова-стимула (лев смелый, а заяц «смелый»); использование неадекватной лексемы (днем светло, а ночью «спать»; камень тяжелый, а снежинка «холодная»).

Словарь синонимов у 70% детей оказался несформированным. К предложенным лексемам респонденты не смогли назвать похожие слова, отвечали «не знаю», молчали или повторяли слово-стимул (снег идет – «идет»).

При обследовании многозначности только один человек из десяти знал, что у многозначных слов есть несколько значений. Для детей с ЗПР молния – та, которая на небе; лист – на дереве.

Таким образом, мы приходим к выводу, что лексический строй речи у детей с ЗПР, принимавших участие в экспериментальном исследовании, характеризуется бедностью обследуемых словарей (номинативного, атрибутивного и предикативного), неточностью словоупотребления, не установленными системными связями между словами, а именно, детям сложно подбирать слова с одинаковым значением, а также с противоположным. Они испытывают значительные затруднения в выделении основных характеристик слов, поэтому ограничиваются лишь отдельными признаками лексического значения.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Борякова Н.Ю.* О некоторых особенностях построения речевых высказываний шестилетних детей с задержкой психического развития // Дефектология. – 1983. – № 3. – С. 9-15.
2. *Макарова В.Н., Ставцева Е.А., Арнаутова О.А.* Обогащение речи дошкольников природо-ведческой лексикой: Методическое пособие. – М.: Русское слово – учебник, 2018. – 120 с.
3. *Слепович Е.С.* Некоторые особенности словарного запаса дошкольников с задержкой психического развития // Дефектология. – 2008. – № 1. – С. 15-22
4. *Тишина Л.А.* Овладение учебной лексикой школьниками с нарушениями речи в процессе работы с текстом (на уроках природоведения): дис. ... канд. пед. наук. – 2005. – 178 с.