

**Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
центр развития ребенка – детский сад № 78 «Алые паруса» города
Ставрополя**

**Статья: «Проблемы формирования лексического строя
речи у детей с задержкой психического развития»**

Ссылка на статью: http://www.sspi.ru/dir/_nau/pereod_st/3.pdf

Автор:
Статьева Анна Геннадьевна
учитель-логопед
anna130890@yandex.ru
научный руководитель:
к.п.н., доцент кафедры специальной
педагогике и предметных методик
Кабушко Анна Юрьевна

город Ставрополь, 2014 год

Понятие задержка психического развития (ЗПР) употребляется по отношению к детям с минимальными органическими повреждениями или функциональной недостаточностью ЦНС, а также длительно находящимся в условиях социальной депривации.

В работах по проблеме обучения детей с задержкой психического развития отмечается важный аспект по формированию лексико-семантического компонента речи.

У детей данной категории, к моменту поступления в школу обнаруживается недостаточный уровень сформированности речевой готовности. Отмечается, небольшой лексический запас, несформированность словообразовательных процессов. При этом трудности пополнения словаря словами, выражающими сложные качества и отношения, являются результатом не чисто речевых нарушений, а следствием проявления особенностей познавательной деятельности детей.

Сниженная способность к приему и переработке воспринимаемой информации, недостаточное развитие операций анализа, синтеза, сравнения, абстрагирования и обобщения обуславливают отклонения в речевом развитии детей данной категории. Формирование речевой функции у этих детей чаще всего происходит в замедленном темпе и сопровождается ее нарушениями [4].

Исследования речевого развития детей с ЗПР, проведенные рядом авторов, свидетельствуют о различной симптоматике и механизмах речевых нарушений рассматриваемой категории детей. Многие авторы, подчеркивая системный характер недоразвития речи у большинства детей с ЗПР, отмечают при этом не только недостаточное развитие лексической, грамматической, фонетико-фонематической сторон речи, но и несформированность внутренней речи, что отражается на планировании любого вида деятельности.

Формирование словаря ребенка тесно связано с его психическим развитием и во многом определяется уровнем развития познавательной деятельности и сформированностью основных мыслительных процессов. Исследования многих авторов свидетельствуют о том, что для детей данной категории характерны ограниченный словарный запас, преобладание в словаре бытовой лексики, значительное расхождение между активным и пассивным словарем, речевая инактивность, затруднения в употреблении многих частей речи, особенно прилагательных, наречий, сложных предлогов, трудности актуализации словаря (И.А. Симонова, 1974; Л.В. Яссман, 1976; Н.Ю. Борякова, 1983; Е.В. Мальцева, 1990; Р.И. Лалаева, 1992; С.В. Зорина, 2003 и др.).

По данным Е. В. Мальцевой, у детей с ЗПР отмечается разной степени выраженности недоразвитие лексической стороны речи: грубое недоразвитие лексики имеет место у 8,8% младших школьников, что составляет 22,5% от количества детей с ЗПР, имеющих дефекты речи.

Сниженный по сравнению с возрастной нормой объем словаря детей с ЗПР в какой-то степени обусловлен недостаточностью их представлений

о предметах и явлениях окружающего мира. Данный факт подтвержден исследованиями С.Г. Шевченко знаний первоклассников с ЗПР об окружающем мире [2].

Дети с ЗПР затрудняются перечислить и определить последовательность времен года, назвать их наиболее характерные признаки. Они смешивают понятия «время года» и «месяц».

В связи с ограниченностью представлений и знаний об окружающем мире, в словаре детей с ЗПР отсутствуют многие обозначения хорошо известных детям предметов, действий и качеств. Так, по данным Е.В. Мальцевой, только половина детей с ЗПР может правильно назвать 71-80% предъявленных картинок. Часто наблюдается неточность употребления слов, их замены по семантическим признакам (вместо рама – окно, конверт – письмо, клевать – есть, платье – одежда, платье – воротник, поливает – выливает, вышивает – шьет). Слова-наименования часто заменяются описанием ситуации или действия (конура – тут собака спит, почтальон – газеты приносит).

Наиболее значимым признаком лексического развития ребенка является уровень овладения обобщающими понятиями. Процесс овладения словами обобщающего характера тесно связан с развитием способности к анализу и синтезу, с умением обобщать на основе выделения существенных признаков предметов. Уровень овладения обобщающими понятиями характеризует процесс формирования семантических полей, лексической системности [1].

Н.Ю. Борякова отмечает, что слова дети с ЗПР нередко употребляют в узком значении, уровень словесного обобщения очень низкий. Одним и тем же словом могут быть названы многие предметы, имеющие сходство по форме, назначению или другим признакам (муравей, муха, паук, жук - в одной ситуации - одним из этих слов, в другой - другим). Ограниченность словарного запаса подтверждается незнанием многих слов, обозначающих части предмета (ветки, ствол, корни дерева), а также посуды (блюдо, поднос, кружка), транспортных средств (вертолет, моторная лодка), детенышей животных (ежата, лисенок) и др. Отмечается отставание в использовании слов-признаков предметов, обозначающих форму, цвет, материал. Часто появляются замены названий слов, обусловленные общностью ситуаций (режет - рвет, точит - режет) [2].

Специальное изучение уровня овладения обобщающими понятиями было проведено С.Г. Шевченко. Детям предлагались три серии заданий. В первой серии детей просили подобрать конкретные названия предметов к данному обобщающему понятию. Во второй серии заданий детям предлагалось назвать группу предметов, изображенных на картинках, одним обобщающим понятием. В третьей серии ставилась задача определить те признаки, на основании которых дети узнают отдельные предметы (например, узнают ту или иную птицу).

Результаты выполнения первой серии заданий на подбор конкретных слов к обобщающему понятию показали бедность словаря, ограниченность

связей обобщающего слова со словами конкретного значения. Данное исследование показало, что степень конкретизации обобщающих понятий определяется во многом характером этих понятий. Так, более широкое поле конкретных слов отмечалось на такие понятия, как «игрушки», «посуда», «одежда». Наиболее существенные различия между нормой и ЗПР обнаружилось при подборе конкретных слов к следующим родовым понятиям: продукты питания, птицы, цветы, грибы, учебные вещи, насекомые, деревья, рыбы, животные, овощи.

При выполнении второй серии заданий на обозначение родовым понятием группы конкретных предметов выявлено следующее. Только в 50% случаев дети с ЗПР правильно подобрали родовое понятие. В то же время 83% учеников массовой школы дали правильные ответы.

Результаты выполнения третьей серии заданий на определение опознавательных признаков предметов также выявили существенные различия между учениками массовой школы и детьми с ЗПР. Дети с ЗПР воспроизводили лишь 2-3 опознавательных признака, в то время как ученики массовой школы указывали на 4-7 опознавательных признаков предмета [3].

Большинство детей с ЗПР вместо значимых характерных признаков предмета воспринимали несущественные детали, различные сведения, не являющиеся опознавательными.

Таким образом можно сделать вывод о том, что дети с ЗПР выделяют признаки предметов, но не дифференцируют существенные, опознавательные для данного предмета, и несущественные, незначимые для данного опознания признаки. В этих заданиях выявляется и неумение детей с ЗПР выделять части предметов, их цвет, величину, форму, пространственные отношения. В речи этих детей редко употребляются слова, обозначающие пространственные соотношения. Вместо них дети используют наречия типа «там», «здесь», «сюда», «оттуда».

Особенности лексики детей с ЗПР проявляются и в недостаточной сформированности антонимических и синонимических средств языка. По данным Е.В. Мальцевой детей с ЗПР в большей мере затрудняет подбор синонимов, чем антонимов. При подборе синонимов, дети часто обнаруживают непонимание инструкции: вместо синонимов они называют слова с противоположным значением («радостный» - «печальный»), заменяют синоним словом с частицей «не» («сторожить» - «не сторожить»), употребляют в качестве синонимов слова, объединенные одной ситуацией («учительница-ученик, врач-больной»), используют неправильное слово («пришивать – зашивать») Дети с ЗПР хорошо подбирают антонимы к знакомым словам: большой – маленький, холодный – горячий. Большие трудности выявляются при подборе антонимов к малознакомым, редкоупотребляемым словам, прилагательным, глаголам [1].

Таким образом, у большинства детей с ЗПР обнаруживается бедность словарного запаса, своеобразие лексики, проявляющееся в

неточности употребления слов, в несформированности обобщающих понятий и родовидовых соотношений, в недоразвитии антонимических и синонимических средств языка.

В целом, изучение литературы позволяет сделать вывод о том, что у детей с ЗПР отмечается недостаточное развитие лексической стороны речи. У большинства детей данной категории обнаруживается бедность словарного запаса, своеобразие лексики, проявляющееся в неточности употребления слов, в несформированности обобщающих понятий и родовидовых соотношений, в недоразвитии антонимических и синонимических средств языка. Особенности словарного запаса детей с ЗПР отражают своеобразие познавательной деятельности этих детей, ограниченность их представлений об окружающем мире, трудности осознания явлений, свойств и закономерностей окружающей действительности. Это ведет к недоразвитию речи в целом и проблемам усвоения ими знаний.

Литература

1. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: Учебное пособие для студентов пед. вузов. - М.: НЦ ЭНАС, 2002.
2. Дети с задержкой психического развития. / Под ред. Власовой Т.А., Лубовского В.И., Цыпиной Н.А. - М., 1994.
3. Лалаева Р.И. Нарушения речи у детей с задержкой психического развития. - СПб.: Образование, 1992.
4. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В., Зорина С.В. Нарушение речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития. - М.: Владос, 2003.