

УДК376

Минаева М.Н. студентка 4 курса (бакалавриат)

НАО "Северо-Казахстанский университет

имени Манаша Козыбаева"

Петропавловск, Казахстан

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СЛОВАРЯ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ У УЧАЩИХСЯ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация

В статье рассматривается проблема формирования словаря прилагательных у современных школьников с общим недоразвитием речи. Освещаются исследования авторов, которые занимались изучением данного вопроса. Благодаря их исследованиям и последующим наработкам известно, что уровень развития словаря прилагательных у детей с общим недоразвитием речи на низком уровне, что приводит к нарушению формирования связной речи, а, в дальнейшем к неготовности к школьному обучению таких детей и освоению основных образовательных дисциплин.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи, формирование словаря прилагательных, уровень речевого развития, лексика, словарный запас.

Minaeva M.N. 4th year student (bachelor's degree)

Non-profit limited company

"Manash Kozybayev

North Kazakhstan university"

Petropavlovsk, Kazakhstan

FEATURES OF THE FORMATION OF THE DICTIONARY OF ADJECTIVES IN STUDENTS WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT

Annotation

The article deals with the problem of forming a dictionary of adjectives in modern schoolchildren with general speech underdevelopment. The research of

the authors who studied this issue is highlighted. Thanks to their research and subsequent developments, it is known that the level of development of the vocabulary of adjectives in children with general speech underdevelopment is at a low level, which leads to a violation of the formation of coherent speech, and, in the future, to the unavailability for schooling of such children and the development of basic educational disciplines.

Keywords: general underdevelopment of speech, the formation of a dictionary of adjectives, the level of speech development, vocabulary, vocabulary.

Общее недоразвитие речи (ОНР) – это различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте [1].

«Оно может быть выражено в разной степени: от полной невозможности соединять слова во фразы или от произнесения вместо слов отдельных звукоподражательных комплексов (му-му, ав-ав) до развернутой речи с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического несовершенства. Но в любом случае нарушение касается всех компонентов языковой системы фонетики, лексики и грамматики. Отсюда и название дефекта - общее недоразвитие речи».

У детей с общим недоразвитием речи (ОНР) наблюдаются значительные трудности в овладении словарем даже в условиях специального обучения. Они нуждаются в дополнительном стимулировании и развитии лексического компонента языка в собственной речи, в особенности более абстрактных понятий – слов прилагательных, которые определяют качественные признаки и свойства предметов окружающей действительности. В то же время имена прилагательные определяют и грамматическую зависимость признака от предмета, выраженную в форме согласования с существительным в роде, числе и падеже.

Изучение особенностей овладения прилагательными детьми с ОНР актуально в связи с тем, что расширение словарного запаса словами признаками значительно обогащает лексикон детей, стимулирует процессы словообразования, способствует развитию структуры предложения за счет распространения предложений определениями, выраженными прилагательными [2].

Анализ научно-методической литературы по проблеме состояния лексической стороны речи у детей с ОНР на первом этапе исследования выявил недостаточность методов и приемов, направленных на специальное развитие самостоятельного употребления словаря признаков детьми с ОНР.

Слова в лексиконе не являются изолированными единицами, а соединяются друг с другом разнообразными смысловыми связями, образуя сложную систему семантических полей [3].

У детей с ОНР не сформированы семантические поля, что свидетельствует о недостаточности дифференциальных признаков значений слов.

Для детей с ОНР наиболее типичны следующие ошибки:

- неправильное согласование прилагательных с существительными в роде, числе, падеже (книги лежат на больших столах);
- трудности словообразования прилагательных (волкана хвост, вишеный сок, соломовая шляпа);
- незнание многих слов, так и в трудности поиска известного слова, в нарушении актуализации словаря;
- специфические замены: подбор слова из области значений, близких к значению слова-стимула (темный – черный); изменение формы слова-стимула (большой – большие); подбор слова на основе синтагматических ассоциаций (плохой – мальчик). Распространенными являются, например, такие замены: высокий – длинный, низкий – маленький, узкий – тонкий, короткий – маленький;

- ошибки при подборе антонимов и синонимов к преобладающему большинству слов (широкий – узкий, короткий – длинный и т.д.).

Р. Е. Левиной в 1969 году была разработана периодизация проявлений общего недоразвития речи: от полного отсутствия речевых средств до развернутых форм связной речи с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития [4].

Каждый уровень характеризуется определённым соотношением первичного дефекта и вторичных проявлений, задерживающих формирование зависящих от него компонентов. Переход с одного уровня на другой определяется появлением новых языковых возможностей, повышением речевой активности, изменением мотивационной основы речи и её предметно-смыслового содержания, мобилизацией компенсаторного фона.

1. *Первый уровень речевого развития.* Речевые средства общения крайне ограничены. Активный словарь детей состоит из небольшого количества нечетко произносимых обиходных слов звукоподражаний: собака, коза, корова, баран – ава; машина, корабль, ракета, велосипед ту - ту.

Характерной особенностью детей с первым уровнем речевого развития является возможность многоцелевого использования имеющихся у них средств языка: указанные звукоподражания и слова могут обозначать как названия предметов, так и некоторые их признаки, и действия, совершаемые с ними.

Например, слово «бика», произносимое с разной интонацией, обозначает «машина», «едет», «бибикает». Эти факты указывают на крайнюю бедность словарного запаса, в результате чего ребёнок вынужден прибегать к активному использованию неязыковых средств – жестов, мимики, интонации: вместо «дай куклу» ребёнок говорит «да» и сопровождает сложное слово жестом руки, указывающим на требуемую игрушку, вместо «не буду спать» произносит «нитя» отрицательно крутя головой и хмуря лицо и т.д. Однако даже эти аморфные звукокомплексы и слова с трудом

объединяются в некоторое подобие лепетной фразы. В речи преобладают корневые части слова, при этом грубо нарушается звуко-слоговая структура слова. «Фраза» состоит из лепетных элементов, каждое такое слово имеет многообразную структуру, соотнесённость, и вне конкретной ситуации понятно быть не может. Наряду с этим у детей отмечается явно выраженная недостаточность в формировании импрессивной стороны речи. Затруднительным является понимание даже некоторых простых предлогов («в», «на», «под»). Пассивный словарь детей шире активного. Отличительной стороной речевого развития этого уровня является ограниченная способность восприятия и воспроизведения слоговой структуры слова

Таким образом, речь детей на первом уровне малопонятна для окружающих и имеет жёсткую ситуативную привязанность. Р.Е. Левина пишет, что переход ко второму уровню речевого развития характеризуется возросшей речевой активностью ребенка [5].

2. Второй уровень речевого развития. Общение осуществляется посредством использования постоянного, хотя всё ещё искаженного и ограниченного запаса общеупотребительных слов.

Дифференцированно обозначаются названия предметов, действий, отдельных признаков. На этом уровне возможно пользование местоимениями, а иногда союзами, простыми предлогами в элементарных значениях. Речевая недостаточность отчетливо проявляется во всех компонентах. Дети пользуются простыми предложениями, состоящими из 2 - 3, редко 4 слов. Словарный запас значительно отстаёт от возрастной нормы: выявляется незнание многих слов, обозначающих части тела, животных и их детей, одежды, мебели, профессий.

Отмечаются ограниченные возможности использования предметного словаря, словаря действий, признаков. Дети не знают названий цвета предмета, его формы, размера, заменяют слова близкими по смыслу. В ре-

чи опускают предлоги или заменяют их. Частицы и союзы употребляются редко.

Понимание обращенной речи развивается за счёт различения некоторых грамматических форм, дети могут ориентироваться на морфологические элементы, которые приобретают для них смысловозначительное значение. Затруднения остаются при понимании форм числа и рода прилагательных.

Второй уровень речевого развития определяется в литературе как «Начатки общеупотребительной речи». Наблюдается заметное улучшение состояния словарного запаса не только по количественным, но и качественным параметрам; расширяется объём употребляемых существительных, глаголов, прилагательных; появляются некоторые числительные, наречия. Однако недостаточность морфологической системы языка, в частности, словообразовательных операций разной степени сложности, значительно обедняет возможности детей, приводя к ошибкам в употреблении и понимании приставочных глаголов (вместо «вылил» - «не налил»), относительных и притяжательных прилагательных со значением действующего лица («молочница» - «где пьют молоко» и т.д.). Наряду с ошибками словообразовательного характера наблюдаются трудности в формировании обобщающих и отвлечённых понятий, системы синонимов и антонимов. По-прежнему встречаются многозначное употребление слов и их семантические замены.

Таким образом, у детей со вторым уровнем ОНР активная речь может служить средством общения лишь в условиях постоянной помощи в виде дополнительных вопросов, оценочных суждений и т.п.

3. Третий уровень речевого развития.

На фоне относительно развёрнутой речи наблюдается неточное употребление многих лексических значений. В активном словаре преобладают существительные и глаголы. Недостаточно слов обозначающих качества,

признаки, состояния предметов и действий. Нередко они заменяют название части предмета названием целого предмета, нужное слово другим, сходным по значению. В свободных высказываниях преобладают простые распространенные предложения; почти не употребляются сложные конструкции.

Ребёнок с ОНР третьего уровня понимает и может самостоятельно образовать новые слова по некоторым наиболее распространенным словообразовательным моделям. Наряду с этим ребёнок затрудняется в правильном выборе производящей основы («горшок для цветка» - «горшочный»), использует неадекватные аффиксальные элементы (вместо «лисы» - «лисник»).

Очень часто попытки ребёнка провести словообразовательные преобразования приводят к нарушению звуко–слоговой организации вновь образованного слова (вместо «нарисовал» - «саявал»).

Типичным для этого уровня является неточное понимание и употребление обобщающих понятий, слов с абстрактным и отвлечённым значением, а также слов с переносным значением. Наиболее характерные лексические трудности касаются знания и названия: частей предметов и объектов; существительных среднего рода; глаголов, выражающих уточнённость действий; приставочных глаголов; глаголов будущего времени; антонимов; воспроизведения слов и фраз сложной слоговой структуры; синонимов; согласование существительных с прилагательными и числительными в косвенных падежах; относительных прилагательных [5].

Таким образом, у детей с третьим уровнем речевого недоразвития активная речь служит средством общения, но в ней преобладают слова, обозначающие действия, предметы, встречающиеся ребёнку повседневно. Слова же менее употребительные отсутствуют.

Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина характеризуют третий уровень речевого развития как наличие развернутой фразовой речи с элементами лексико-

грамматического и фонетико-фонематического недоразвития при относительно благополучном понимании речи [6].

По данным Г. А. Ткаченко, у детей третьего уровня в пятилетнем возрасте словарный запас составляет примерно 2500-3000 слов. В нём отсутствуют или же наличествуют в искаженном виде менее употребительные слова, обозначающие названия предметов, объектов, действий, их признаки. Бытовой словарь детей в количественном отношении значительно беднее, чем у их сверстников с нормальной речью. С наибольшей очевидностью это выступает при изучении активного словаря.

Наблюдается недостаточная сформированность грамматических форм языка - ошибки в падежных окончаниях, смешение временных и видовых форм глаголов, ошибки в согласовании и управлении. Способами словообразования дети почти не пользуются.

4. Четвертый уровень речевого развития.

В 2001 году Т.Б. Филичева выделила четвертый уровень ОНР. К нему относятся дети с нерезко выраженными остаточными проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития речи.

По данным Е. М. Мастюковой, среди детей с общим недоразвитием речи можно выделить 3 основные группы [6, с.78].

1. Так называемый несложный вариант общего недоразвития речи, когда отсутствуют явно выраженные указания на поражение центральной нервной системы. Недоразвитие всех компонентов речи у детей сопровождается «малыми неврологическими дисфункциями», такими, как недостаточная регуляция мышечного тонуса, неточность двигательных дифференцировок и пр.; у детей наблюдается некоторая эмоционально-волевая незрелость, слабая регуляция произвольной деятельности и т.д.

2. Осложненный вариант общего недоразвития речи, когда собственно речевой дефект сочетается с рядом неврологических и психопатологи-

ческих синдромов, таких, как синдром повышенного черепного давления, церебростенический и неврозоподобный синдромы, синдромы двигательных расстройств и пр. У детей этой группы отмечается крайне низкая работоспособность, нарушение отдельных видов гнозиса и праксиса, выраженная моторная неловкость и т. д.

3. Грубое и стойкое недоразвитие речи, обусловленное органическим поражением речевых зон коры головного мозга. Как правило, эту группу составляют дети с моторной алалией.

Список использованной литературы:

1. Микляева Н.В. Развитие языковой способности у детей с общим недоразвитием речи // Дефектология – 2001. – № 2. – С. 56-64.
2. Сайтханова В.Я. Логопедическая работа на основе развития семантических представлений: Из опыта работы педагогической мастерской. – Изд-во Филиала МГОПУ им. М.А. Шолохова в г. Уфе, 2005. – 244 с.
3. Миронова С. А. «Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях» - М., «Просвещение», 2011.
4. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников. – СПб., 1999. – с. 92-101
5. Левина Р.Е. Воспитание правильной речи у детей. – М: Просвещение, 1980.
6. Филичева Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста. Монография – М. РИЦ «Альфа» МГОПУ, 2000. – с. 145-147.