

ДІАГНОСТИКА ОСОБЛИВОСТЕЙ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У ДІТЕЙ ІЗ ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Трофименко Л.І.

*Кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник відділу логопедії*

Інституту спеціальної педагогіки

та психології ім. М. Ярмаченка

НАПН України

У наукових дослідженнях визначено, що рівень розвитку мовлення дітей з тяжкими порушеннями мовлення значно нижчий у порівнянні з їхніми однолітками без мовленнєвих порушень (О. Гриненко, Р. Левіна, Л. Спірова, Є. Соботович, В. Тарасун Н. Чередніченко, М. Шевченко та ін.). Діти зазначеної категорії зазнають труднощів при оволодінні програмовим матеріалом з рідної мови, мають порушення усіх систем мови, важко оволодівають мовними закономірностями через обмеженість їхнього мовленнєвого досвіду Відхилення та порушення мовленнєвого розвитку також негативно впливають на формування особистості дитини, певним чином позначаються на процесах її соціальної адаптації, а також на засвоєнні змісту шкільної програми в цілому.

Недорозвинення лексичної сторони мовлення у дітей із мовленнєвими порушеннями відбивається на засвоєнні інших компонентів мовленнєвої системи (граматичної будови, зв'язного мовлення). Такий стан мовлення характеризується помилками, які свідчать про порушення предметної спрямованості слів, дифузний і нестійкий характер лексичних значень, слабку орієнтацію у змістовній стороні слів, обмеженість обсягу семантичних полів.

За даними наукових досліджень, порушення лексичної ланки мовленнєвої діяльності в учнів початкових класів із ТПМ проявляється в таких особливостях: обмеженість словникового запасу і, як наслідок, неспроможність дібрати спільнокореневі слова; різка невідповідність

активного і пасивного словника; неточне вживання слів; численні вербальні парафазії; недостатня сформованість семантичних полів; труднощі актуалізації словника тощо.

Діти старшого дошкільного та молодшого шкільного віку знаходяться на четвертому рівні лексичного розвитку у нормі (за періодизацією Є. Соботович). Характерною рисою цього рівня є засвоєння дитиною смислового різноманіття слова за рахунок оволодіння різними типами лексичних значень і їхньою диференціацією. Основним критерієм оцінювання є практичне оволодіння дитиною смыслом слова у результаті виділення його постійних, інваріантних ознак у різних смислах. У цей період відбувається акумуляція (накопичення) різних смислових відтінків одного і того ж слова із мовлення оточуючих, текстів казок, оповідань. Іншими критеріями оцінювання словникового запасу дитини є: певний рівень розвитку розумових операцій з фонологічними, лексичними та граматичними одиницями мови (порівняння, аналізу, узагальнення, встановлення різних рівнів смислових зв'язків між семантичними одиницями мови, їх класифікації за семантичними ознаками тощо).

У процесі навчання діти починають засвоювати лексичну системність на основі об'єднання слів в різні смислові (тематичні) групи. Це тематичні ряди слів, які відносяться до певних логічних категорій (меблі, свійські тварини, фрукти, овочі тощо); угруповання слів, які мають семантичну подібність (житло, колір, форма предмета, спосіб пересування тощо). Ці процеси призводять до опанування логічної понятійної співвіднесеності слів, у формуванні якої велика роль приділяється розвитку лексичної системності.

Розвиток лексичної системності й організація семантичних полів знаходять своє відображення в зміні характеру асоціативних реакцій. У шести-семирічних дітей мовленнєві асоціації носять понятійний, логічний характер зв'язків між словами. У цей віковий період діти опановують утворення слів за аналогією на достатньому рівні. Так, вони можуть

утворювати за аналогією, відповідно до мовної норми, слова, що виражають складні, у тому числі і абстрактні значення.

Таким чином, оцінювання лексичної сторони мовлення проводиться за такими основними критеріями: сформованість певних рівнів лексичних узагальнень, системи морфологічного словотворення та лексичної системності.

Зазначені критерії дають змогу об'єктивніше оцінити стан сформованості лексичної сторони мовлення та виявити механізми її недорозвитку, на відміну від традиційних підходів, що ґрунтуються на кількісному та структурно-лінгвістичному оцінюванні обсягу словника імпресивної та експресивної лексики.

Діти зазначеної категорії володіють побутовим словниковим запасом і можуть користуватися простими фразами. Але в їхньому мовленні диференційовано та обмежено визначаються назви предметів, дій, окремих ознак. Вони зрідка використовують займенники, сполучники, прості прийменники в їх елементарних значеннях. Школярі початкових класів відповідають однослівно на питання по картинці, можуть розказати про свою сім'ю за допомогою питань, про знайомі події у навколишньому світі. Фразове мовлення дітей із ТПМ характеризується недоліками лексико-граматичного та фонетико-фонематичного розвитку. Таким чином, у них спостерігаються певні стійкі відхилення у розвитку мовленнєвої функції.

Зокрема, проведене дослідження виявило у дітей сьомого-восьмого року життя із загальним недорозвитком мовлення III рівня недостатню сформованість узагальненого лексичного значення цілого ряду груп слів, що негативно відбивається на вмінні співвідносити їх з певними логічними категоріями на основі виділення загальної семантичної ознаки. Аналіз отриманих результатів вивчення стану лексичної сторони мовлення дітей показав, що вони недостатньо засвоюють семантичну функцію слова (узагальнене лексичне значення слова, об'єднання слів у семантичні поля, лексичну системність і на цій основі понятійну співвіднесеність).

Одним із найважливіших завдань, які стоять перед вчителями-логопедами спеціальних загальноосвітніх шкіл, інших закладів з інклюзивною формою навчання є збагачення лексики учнів з порушеннями мовленнєвого розвитку. Розширення словникового запасу відбувається як за рахунок слів, які позначають узагальнені і абстрактні поняття, так і шляхом розвитку вміння користуватися способами словотвору.

Завдання діагностики порушень мовленнєвого розвитку - правильна кваліфікація порушення з метою визначення оптимальних шляхів його подолання. Така діагностика повинна базуватися не тільки на визначенні відхилень у формуванні тих або інших сторін мовлення, але і виявленні стану тих операцій з мовними знаками і тих психічних функцій, які забезпечують засвоєння порушених мовних одиниць (у даному випадку лексичних) і їхнє використання в мовленні.

Так, при обстеженні дитини використовується наступний алгоритм(за Є. Соботович).

□. Визначення в імпресивному і експресивному словнику дитини конкретних слів, певних груп слів, рівня сформованості узагальнюючої функції слів (використання та розуміння конкретного значення слів, номінативного словника, узагальнюючих понять, дієслів, що означають способи пересування, харчування, крику тварин тощо, класифікація предметів за загальними ознаками). На цьому етапі відбувається також виявлення та розуміння похідних слів (іменників із значенням недорослості, зменшеності, умістилища); прикметників, утворених від іменників зі значенням матеріалу, з якого зроблено предмет; присвійних і якісних прикметників.

Дитина називає малюнки, на яких зображені предмети, відповідає на питання. Разом із перевіркою активного словника перевіряється і пасивний словник дитини (розуміння слів). Дослідження проводиться за лексичними угрупованнями: сім'я, свійські тварини, дитинчата свійських тварин, дикі тварини, дитинчата диких тварин, свійські та дикі птахи, риби, житло тварин

(душло, шпаківня, барліг, нора), фрукти, овочі, ягоди, пори року, комахи, квіти, дерева, іграшки, меблі, частини тіла, частини голови, частини руки, частини ноги, частини предметів (наприклад, плаття, дерево, вікно, чайник тощо).

З цією метою добираються наступні завдання. Дати характеристику предметам, добираючи якомога більше якісних прикметників. Підібрати ознаки до предметів, зображених на малюнках (колір, форма, розмір, смак). Матеріал: предметні картинки овочів, фруктів, тварин, предметів посуду, меблів, одягу. Питання: який, яка, яке, які? Інструкція. Назви предмет. Опиши його, використовуючи якомога більше слів. Використовуй зразок. Наприклад: груша (яка?) – смачна, жовта, зелена, соковита, ароматна; склянка (яка?) – скляна, прозора, чистий ..., тощо. Слова: лимон (який?), яблуко (яке?), огірок (який?), молоко (яке?), стілець (який?), каструля (яка?), крісло (яке?), виделка (яка?), шубка (яка?), помідор (який?), морква (яка?), буряк (який?), цибуля (яка?), лисиця (яка?), їжак (який?), сніг (який?), небо (яке?), мама (яка?), плаття (яке?), м'яч (який?), фрукти (які?). Чиє плаття (маміне), чиї окуляри (бабусі, бабусині). Якщо стілець зроблений із дерева, то він який (дерев'яний).

При обстеженні недостатньо отримати тільки кінцеву відповідь на питання. Якщо дитина не виконує такі вербальні завдання, їй потрібно надати дозовану допомогу, почати з невеликої підказки, дати початок необхідного слова або повний зразок очікуваної відповіді.

Назвати дії предметів. Матеріал: предметні та сюжетні картинки. Питання: хто як пересувається, хто що робить, що можна робити, хто як кричить? Інструкція: подивись на картинку і дай відповідь на питання.

а) хто як пересувається? (риба, птах, людина, заєць, змія, метелик, черв'як, коза, собака, кішка, муха, машина, корова);

б) хто як кричить? (півень, собака, корова, свиня, вовк, ведмідь, мишеня, качка, курка, горобець, жаба);

в) що можна робити цими предметами? (лопата, сапка, коса, сокира, пила, ножиці, ніж, молоток, віник);

г) що ми робимо? (очима, вухами, носом, ротом, руками, ногами) ;

д) хто що робить? (лікар, вчитель, швачка, художник, вихователь, продавець, перукар, кухар, прибиральниця).

Під час спостереження та аналізу відповідей звертається увага на те, які слова кожної із понятійних груп відсутні, а також відмічаються характерні помилки та лексичні заміни.

Понятійна співвіднесеність слова. Із запропонованих малюнків назвати лише ті, які можна об'єднати одним словом. Після того, як дитина відібрала малюнки, запитати, чому вона вибрала саме ці. Якщо дитина затрудняється виконати завдання або відібрала неправильно, пропонується допомога: «Відбери малюнки, які можна об'єднати словом одяг». У такому випадку звертається увага на інтелектуальний розвиток дитини.

Додати малюнки або слова однієї логічної групи, яких не вистачає, або треба дібрати із ряду запропонованих.

Продовжити ряд слів. Наприклад: картопля, помідор..., зима, весна..., понеділок, вівторок..., синій, жовтий..., гризе, жує....

Ігри з малюнками, предметами на 4-й зайвий. Поясни, чому ти відібрав саме цей малюнок.

□. Дослідження особливостей розвитку лексико-семантичних явищ: антонімії, синонімії, багатозначності, омонімії (у експресивному і імпресивному словнику) (іменників, прикметників, дієслів, прислівників). Дитині пропонується пояснити значення слів у словосполученнях, реченнях, спеціально дібраних текстах, показати відповідний малюнок.

Багатозначність, омонімія. Показати предмети, назви яких вимовляються однаково (у кого або у чого: ручка (у дверей, якою пишуть, у дитини, у сумки), ніжка (у стола, у гриба, у дитини), ніс (у людини, у тварини, у човна), язичок (у дитини, у черевиків).

• Пояснити лексичне значення слів: ключ, півник, лисички (про що говориться, показати відповідний малюнок):

- На столі лежав ключ.
- Над нами пролетів ключ журавлів.
- Півник вранці голосно співав.
- На клумбі зацвів перший півник.
- Ми - лисички, маємо ніжку і шапочку.
- А ми лисички – дружні сестрички.

Підбір іменників до дієслів, що мають різні значення: біжить хто? (людина, тварина), що? (річка, час); пливе хто? (людина, тварина), що? (корабель, м'яч).

Добір антонімів. Закінчити речення. Підібрати слова з протилежним значенням.

Слон великий, а мишка ...

Подушка м'яка, а камінь ...

Вогонь гарячий, а лід ...

Річка широка, а струмочок ...

Дерево високе, а кущ ...

Гра в слова. Скажи навпаки.

Заходити -..., купувати -..., сумувати -..., говорити -..., день - ..., ворог - ..., зима-..., високо - ..., холодно - ...

Добір синонімів або їх відбір із запропонованих слів: (яким близьким за змістом словом можна замінити слова: сум, радість, швидко, величезний, вчитель, іде.

(Слова для довідок: великий, крокус, веселощі, журба, викладач.)

У разі ускладнення прикметники та дієслова пропонуються у поєднанні з іменником (радісний настрій – веселий настрій, вірний друг – надійний друг, іде сніг – падає сніг).

Підбір синонімів і антонімів сприяє формуванню парадигматичних відношень. У подальшому ці уміння дозволять учням встановлювати синтагматичні відношення між словами в словосполученнях і реченнях.

□. Особливості словотвору. Словотвір являє собою особливий шлях розвитку словника, з одного боку, а з іншого – він є складовою частиною морфологічної системи мови, оскільки утворення нових слів відбувається шляхом поєднання, комбінування морфем. Основними критеріями оволодіння словотворенням (у тому числі морфологічним принципом письма) є певний рівень сформованості:

- спрямованості уваги на формальні одиниці мови;
- різних видів мовного аналізу (передусім морфологічного та фонологічного);
- уміння порівнювати твірні та похідні слова та словоформи за звучанням та значенням;
- операції утворення за аналогією;
- довільного оперування морфологічними та фонологічними одиницями мови;
- уміння помічати варіанти звучання (алофони) однієї й тієї ж фонемі у різних словах (словоформах).

Перевіряються уміння оперувати будовою слова (іменників, прикметників, дієслів).

Іменники із зменшено-пестливим значенням (суфікси *-чик-, -к-, -очк-, -ечк-, -ичк-*), зі значенням недорослості (суфікси *-к-, -ен-, -ат-, -ят-*), зі значенням умістилища (суфікс *-ниц-*).

Прикметники, утворені від іменників: зі значенням матеріалу (суфікси *-ов-, -ев-, -н-*), присвійні (суфікси *-ин-, -ов-, -яч-*), зі значенням характерних рис об'єкта (суфікси *-н-, -ив-*).

Дієслова з префіксами, що позначають рух, способи пересування, протилежні дії (зайшов – вийшов; підбіг, забіг, вибіг, перебіг; заніс, зайшов, загубив, залетів).

Найбільш поширеною формою подібних завдань вважається словотворення за аналогією. Операція аналогії, як складова інтелектуального компонента мовленнєвої діяльності, є провідним механізмом словесних новоутворень.

При обстеженні операції довільного оперування словотворчими елементами використовується завдання: від слова *малювати* можна утворити слово *малювання*, від слова *читати* – *читання*. Яке слово можна утворити від слова *писати*, *плавати*, *мовчати*, *колихати*? Зроблений із шкіри – шкіряний, а зроблений із заліза?

Дослідження вміння виділяти на практичному (а потім теоретичному) рівні спільну морфему (префікс, суфікс) у ряді слів (операція морфологічного аналізу) передбачає використання діагностичних ігор, вправ, завдань, у процесі яких дітям, наприклад, необхідно доповнити слова, початі педагогом (з опорою на наочність), наприклад, *міль-ниця*, *цукор-ниця*, *сервет-ниця* і т. д. Після цього дитина повинна відповісти на питання: «Яку частинку слова ти домовляв?». Для учнів 2-4 класів надаються письмові завдання, де вони мають підкреслити спільну частину слова, сказати, яке значення вона надає новому слову.

Іншим критерієм достатньої сформованості лексичної сторони мовлення є засвоєння дітьми на практичному рівні семантичних полів спільнокореневих слів (сніг, сніжок, сніжинка). Оволодіння умінням добирати спільнокореневі слова, помічати в них схожість і відмінність з погляду семантики і звучання, значною мірою збагачує словник дітей, сприяє формуванню морфологічних узагальнень. Інші завдання. Знайти на малюнку слова з коренем «сад».

- Які слова з коренем «сад» ще знаєш?

Пригадати та назвати слова з коренями:

- ліс (лісний, лісовий, лісистий, лісник, лісничий, лісовик, лісництво та ін.);

- земля (земний, земляк, землячка, земляний, землянка, земляний та ін.);
- весело (веселий, веселити, веселощі, веселка та ін.).

Одним із критеріїв об'єктивної оцінки словника дітей є характер встановлюваних смислових зв'язків між словами. Дитині пропонується завдання на встановлення асоціативних зв'язків по типу асоціативного експерименту. Вільний асоціативний експеримент: дібрати якомога більше слів до запропонованого. Спрямований асоціативний експеримент: Дітям пропонують підібрати (вибрати із запропонованих) найбільше слів заданої лексичної групи.

Сформованість лексичної компетенції дітей із ТПМ відображає кількісні і якісні рівні активного і пасивного словника, готовність до засвоєння елементарних знань з предметів мовного циклу, рівня сформованості розумових операцій з мовними знаками (сприймання, порівняння, аналіз, синтез, узагальнення тощо).

Слід зауважити, що виявлені дані про особливості словникового запасу не можуть бути використані як єдиний показник недорозвитку мовлення. Лексичний розвиток дитини необхідно розглядати у сукупності з іншими проявами особливостей мовленнєвої діяльності.

Література:

1. **Гриненко О.М.**
2. Програми з корекційно-розвиткової роботи для підготовчих, 1-4 класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей з тяжкими порушеннями мовлення: «Корекція мовлення», «Корекція розвитку» / За ред.. Данілавичюте Е.А., Колупаєвої А.А., Трофименко Л.І., Рібцун Ю.В. – Київ – Чернівці: Букрек, 2017. – 152 с.
http://ispukr.org.ua/?page_id=2430#.W__SNPn7R0w
3. Соботович Є.Ф. Вибрані праці з логопедії / Є.Ф. Соботович. – К.: Видавничий дім Дмитро Бураго, 2015. – 308 с.

4. Трофименко Л.І. Механізми засвоєння лексико-граматичних одиниць мови учнями молодшого шкільного віку із нерізко вираженим загальним недорозвитком мовлення / Л.І. Трофименко // Дефектологія. Особлива дитина: навчання і виховання. – 2013. – С. 9 – 13.

5. Трофименко Л.І. Шляхи подолання загального недорозвитку мовлення у дітей дошкільного віку: монографія / Л.І. Трофименко. – Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. – 104 с.

6. Чередніченко Н.В. Початковий курс навчання української мови молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ). Навчально-методичний посібник (курс лекцій) / Н.В. Чередніченко. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2012. – 208 с.