

УДК 376.37-053»465.00/07»
ББК 4457.091+4410.4

ГСНТИ 16.21.27

Код ВАК 10.02.20; 13.00.02

Рябова Екатерина Ивановна,

магистрант, Институт специального образования, Уральский государственный педагогический университет; 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26; e-mail: tinafey@rambler.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДИКАТИВНОЙ ЛЕКСИКИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: инклюзивное образование; тяжелые нарушения речи; общее недоразвитие речи; предикативная лексика.

АННОТАЦИЯ. Инклюзивное образование – обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. Статья посвящена изучению особенностей предикативной лексики у обучающихся в условиях реализации инклюзивного образования. Проведен анализ научно-методической литературы по проблеме исследования, в том числе и Федерального Закона «Об Образовании в Российской Федерации», изучены и описаны основные особенности речи у обучающихся с тяжелыми нарушениями речи, рассмотрены уровни недоразвития речи, особенности предикативной лексики у детей дошкольного возраста. На основании данных научно-методической литературы проведено исследование, целью которого послужило изучение уровня сформированности лексико-грамматического строя речи дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня, обучающихся в условиях инклюзивного образования. Проведен анализ полученных в ходе исследования данных об особенностях предикативной лексики обучающихся, сформулированы основные выводы, определяющие необходимость проведения логопедической работы по формированию и развитию лексико-грамматического строя речи обучающихся в условиях реализации инклюзивного образования и, в частности, обогащение предикативного словаря как основы формирования связной речи и языковой личности в целом.

Ryabova Ekaterina Ivanovna,

Master's Degree Student, Institute of Special Education, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

FORMATION OF PREDICATIVE VOCABULARY IN PRE-SCHOOL CHILDREN IN CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION

KEYWORDS: inclusive education; speech disorders; general underdevelopment of speech; predicative vocabulary.

ABSTRACT. Inclusive education ensures equal access to education for all pupils, given the diversity of special educational needs and individual abilities. The article is devoted to the problem of specificity of predicative vocabulary of pupils going to schools with inclusive education, the analysis of scientific and methods literature including the Federal Law "On Education in the Russian Federation", describes the main features of speech of pupils with speech disorders, especially of predicative vocabulary. The author describes the main features of speech of pupils with speech disorders, examines the levels of underdevelopment of speech, especially of predicative vocabulary of preschool children. The article includes the research of vocabulary and grammatical structure of speech of preschool children with general underdevelopment of speech of the 3rd level learning at schools with inclusive education. On the basis of analysis of the research data about the features of predicative vocabulary the author makes the main conclusions that determine the need for speech therapy work to develop the vocabulary and grammatical structure of speech of pupils in the conditions of inclusive education.

На современном этапе развития педагогики наблюдается повышенный интерес исследователей к проблемам развития речи дошкольников, в том числе и предикативной лексики, которая является один из важных компонентов становления полноценной языковой личности (А. Н. Гвоздев, В. И. Бельтюков, Н. С. Жукова, М. Л. Кусова, Т. А. Ладыженская, А. А. Леонтьев, Г. Л. Розенгард-Пупко, Т. Н. Ушакова, С. Н. Цейтлин, Н. Х. Швачкин, Д. Б. Эльконин). Рост интереса к данной проблеме обусловлен как изменившейся законодательной базой системы образования Российской Федерации (с 1 сентября 2013 г. вступил в силу новый закон «Об

образовании в РФ», утвержден федеральный государственный образовательный стандарт - ФГОС), так и различными социальными факторами, в том числе изменившимся контингентом детей в дошкольных образовательных учреждениях [6]. «Инклюзивное образование — обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [7, с. 13].

Федеральный закон РФ определяет обучающихся с ограниченными возможностями здоровья как «физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологиче-

ском развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без специально организованных условий» [7, с. 12]. Исходя из этого положения к лицам, включенным в систему инклюзивного образования, относятся и обучающиеся с тяжелыми нарушениями речи. В категорию детей с тяжелыми нарушениями речи входят обучающиеся в том числе и с общим недоразвитием речи. В зависимости от тяжести речевой патологии выделяют 4 уровня общего недоразвития речи:

1) первый уровень характеризуется либо полным отсутствием речи, либо наличием звукоподражательных комплексов. Грубо нарушены звукопроизношение и фонематические процессы. Лексико-грамматический строй речи не сформирован.

2) второй уровень общего недоразвития речи характеризуется наличием у обучающихся простой резко аграмматической фразы, соответствующей начальному этапу формирования лексико-грамматического строя речи (трудности употребления простых предлогов, ошибки в согласовании и управлении). Также отмечаются нарушения звукопроизношения и трудности формирования фонематического слуха и восприятия.

3) третий уровень характеризуется наличием в речи обучающихся аграмматичных фраз: фраза сложная, но отмечаются ошибки согласования слов (ошибки в употреблении окончаний имен существительных и прилагательных, неправильное употребление сложных предлогов). Также у обучающихся отмечаются нарушения звукопроизношения и трудности формирования фонематического восприятия (уровень сформированности фонематического слуха может быть приближен условно нормативному).

4) четвертый уровень общего недоразвития речи характеризуется трудностями, возникающими на уровне лексико-грамматического строя речи и на уровне связного высказывания (отмечаются ошибки в использовании сложных предлогов, а также аграмматизмы при построении сложных высказываний). Уровень сформированности звукопроизношения и фонематических процессов сохранен и приближен к условной норме.

Несформированность устной речи и особенности невербальной психической сферы, характерные для детей с общим недоразвитием речи, исследовались многими ведущими учеными (А. С. Винокур, Г. А. Каше, Н. А. Никашина, З. А. Репина, Г. В. Чиркина и др.). По мнению известных ученых (Л. С. Выготский, В. В. Виноградов и др.), речь обучающихся старшего дошкольного возраста возраста предикативна, или «глагольна». Как известно, глагол участвует в управлении другими словами. Будучи предикатом, ремой, гла-

гол содержит информацию об основном смысле предложения или фразы, к нему как к единице предикативного ядра примыкает большая часть второстепенных членов обслуживающих конструктивных потребности глагола. Конструктивная функция глагола распространяется на все высказывание или текст. Таким образом, глагол выполняет организующую роль целого высказывания. [3]

Предикат – это особый семантический компонент языка, который представлен в виде структурных моделей предложения и характеризуется пересечением двух таксономических линий – собственно предикатной, сигнификатной семантики и идентифицирующей, денотативной.

В соответствии с принятым Законом «Об образовании в Российской Федерации» и новым ФГОСом, предполагающими реализацию инклюзивного образования в рамках образовательного процесса, проблема формирования предикативной лексики как основы формирования устной речи, а, следовательно, и полноценной языковой личности, становится наиболее актуальной.

Педагоги, работающие с обучающимися с общим недоразвитием речи различных уровней, знают о трудностях формирования описательной формы речи у старших дошкольников и младших школьников. Описание обладает как общими, типичными для всех типов монолога особенностями, так и специфическими. Связность и образность характерны для любого монолога, но в описательном тексте межфразовая связь подчиняется законам его перечислительной структуры, а выразительные средства языка призваны подчеркнуть особенности объекта описания. Недостаток описательной речи, являющейся начальным этапом овладения монологической речью, оказывает влияние на развитие самостоятельной повествовательной речи в дальнейшем. Сложности формирования описательной речи наблюдаются у всех обучающихся с тяжелыми нарушениями речи.

Качество описательного текста определяется следующими основными признаками: полнотой характеристики внешних признаков или внутренних качеств объекта описания; логической последовательностью описания (соблюдение структуры, последовательности); его связностью (правильность согласованности слов в предложениях, использование различных способов межфразовой связи); образностью (использование средств лексической выразительности).

Изучение описательной речи обучающихся восьмого года жизни с общим недоразвитием речи третьего и четвертого уровня позволило определить следующие особенности их речи: немногие из обучающихся

ся способны самостоятельно построить текст; обучающимся требуются вопросы-подсказки; составленные рассказы отличаются непоследовательностью, отсутствием оценочных суждений, завершающих описание. Как правило, рассказы бессвязны, в качестве средств межфразовой связи редко используются повторы и местоимения. Все это характеризует трудности формирования грамматического оформления высказывания. Образные средства в них единичны либо вовсе отсутствуют.

По мнению психологов, педагогов и логопедов, использование метода предметно-схематических моделей облегчает процесс освоения связной речи у обучающихся с тяжелыми нарушениями речи (О. М. Дьяченко, В. П. Глухов, Т. А. Ткаченко и др.). Модели, содержащие основную структуру рассказа, его последовательность, служат наглядным планом для создания монологов, поэтому они успешно используются в практике работы педагогов уровня дошкольного образования. Проведенный нами анализ рекомендаций по использованию метода моделирования в развитии описательной речи обучающихся обнаружил ряд недостатков. Так, среди предлагаемых моделей практически отсутствуют те, которые способствовали построению описательных текстов, отражающих лучевую или параллельную связь предложений в тексте. Также существующие рекомендации ограничивают действия наглядного моделирования использованием готовых моделей. Такие действия, как замещение и построение моделей, практически не предусматриваются.

В научно-методической литературе неоднократно поднимался вопрос об особенностях организации лексико-грамматического строя речи дошкольников с тяжелыми нарушениями речи (Р. Е. Левина, Л. В. Лопатина, Г. В. Чиркина и др.). Рассматривая структуру речевой деятельности детей с алалией, Т. Д. Барменкова, В. К. Воробьева, В. П. Глухов, В. А. Ковшиков, Л. Ф. Спирина и др. отмечают негативное влияние несформированности языковых знаков и ограниченности языковых средств на предикативные процессы. Бедность словарного запаса у обучающихся с тяжелыми нарушениями речи обуславливается трудностями реализации операций номинации и предикации, несовершенством парадигматических и синтагматических отношений (Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова и др.). Также процесс овладения предикативной лексикой зависит от сформированности операций выбора и комбинирования фонетических и фонематических языковых единиц [2].

По признанию многих специалистов уровня дошкольного образования (Н. С. Жукова, Т. Б. Филичева, С. Н. Шаховская и др.), основополагающим направлением коррекционной работы с обучающимися с общим недоразвитием речи является развитие лексико-грамматической стороны речи, в частности, формирование и развитие предикативной лексики. Для определения уровня сформированности предикативной лексики у обучающихся многими исследователями применялась методика, предполагающая использование сенсорно-графической схемы В. К. Воробьевой, отражающей сенсорные каналы получения информации о признаках предметов (зрительный, обонятельный, тактильный, вкусовой) и сами признаки (методика широко использована в работах Т. А. Ткаченко, Н. Е. Арбековой). Эта схема составлялась в ходе обследования, поэтому обучающиеся имели возможность закреплять действия замещения. Данная работа возможна только при условии сформированности у обучающихся определенного уровня навыков словообразования прилагательных (Р. И. Лалаева), поэтому в систему работы по развитию словаря признаков как необходимой базы для формирования у обучающихся навыков составления описательных рассказов, включается работа по словообразованию, согласно основному онтогенетическому принципу коррекционной работы, так как именно эти процессы особенно тяжело нарушены у обучающихся с тяжелыми нарушениями речи. При этом словообразование различных частей речи происходит последовательно-параллельно.

Нарушения формирования лексики у обучающихся с тяжелыми нарушениями речи проявляются в ограниченности словарного запаса, резком расхождении объема активного и пассивного словаря, неточном употреблении слов, многочисленных вербальных парафазиях, трудностях актуализации словаря, несформированности семантических полей (трудности формирования значений слов, группировки их на основе существенного признака, недостаточном развитии умения сравнивать слова по их значению).

Особенно большие различия между обучающимися с условно нормальным и нарушенным речевым развитием наблюдается при актуализации предикативного словаря (глаголов, прилагательных). У обучающихся уровня дошкольного образования с общим недоразвитием речи выявляются трудности в назывании многих прилагательных, употребляющихся в речи их нормально развивающихся сверстников (узкий, кислый, пушистый, гладкий, квадратный и др.), в глагольном словаре преоб-

ладают слова, обозначающие действия, которые ребенок ежедневно выполняет или наблюдает (спать, мыть, умываться, купаться, одеваться, идти, бежать, есть, пить, убирать и др.). Характерной особенностью словаря является неточность употребления слов, которая выражается в вербальных парафазиях. В одних случаях дети употребляют слова в излишне широком значении, в других — проявляется слишком узкое понимание значения слова. Иногда обучающиеся используют слово лишь в определенной ситуации, слово не вводится в контекст при оречевлении других ситуаций. Таким образом, понимание и использование слова носит еще ситуативный характер [3].

Среди многочисленных вербальных парафазии наиболее распространенными являются замены слов, относящихся к одному семантическому полю. Замены прилагательных свидетельствуют о том, что обучающиеся не выделяют существенных признаков, не дифференцируют качества предметов. Распространенными являются, например, такие замены: высокий — длинный, низкий — маленький, узкий — маленький, узкий — тонкий, короткий — маленький, пушистый — мягкий. Замены прилагательных осуществляются из-за недифференцированности признаков величины, высоты, ширины, толщины.

В заменах глаголов обращает на себя внимание неумение детей дифференцировать некоторые действия, что в ряде случаев приводит к использованию глаголов более общего, недифференцированного значения (ползет — идет, воркует — поет, чирикает — поет и т. д.). Некоторые замены глаголов отражают неумение обучающихся выделять существенные признаки действия, с одной стороны и несущественные — с другой, а также выделять оттенки значений.

Вербальные парафазии обусловлены также недостаточной сформированностью семантических полей, структуризации одного семантического поля, выделения его ядра и периферии [2].

Все эти нарушения свидетельствуют о более значительной несформированности структуры значения глаголов, о невозможности выделить общие признаки при группировке глаголов.

Таким образом, у обучающихся уровня дошкольного образования с общим недоразвитием речи наблюдаются достаточно разнообразные трудности в формировании и использовании предикативной лексики, что затрудняет формирование лексико-грамматического строя речи, а, следовательно, препятствует полноценному формированию всей языковой системы в целом.

Нами было проведено исследование, целью которого послужило изучение уровня сформированности лексико-грамматического строя речи дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня, обучающихся в условиях инклюзивного образования. Особый акцент в изучении был сделан в изучении уровня сформированности предикативной лексики обучающихся. Констатирующий эксперимент проходил в несколько этапов. Исследование проводилось по следующим основным направлениям: анализ медико-педагогической документации, обследование уровня сформированности произносительной стороны речи, пассивного словаря и понимания обращенной речи, а также уровня сформированности лексико-грамматического строя речи (особый акцент был сделан на изучение состояния предикативной лексики обучающихся).

Анализ результатов исследования показал, у всех обучающихся, принимавших участие в работе, имеются отклонения в речевом развитии. Нарушения предикативной лексики речи у дошкольников с ОНР III характеризуются:

- 1) лексика прилагательных:
 - трудности подбора синонимов (некоторые дошкольники не смогли дать ни одного ответа даже с помощью логопеда);
 - трудности по подбору антонимов (большинство детей затруднялись с ответом, некоторые из них смогли подобрать антонимы только к словам «большой» и «врач»);
 - трудности называния цветов и их оттенков;
- 2) глагольная лексика:
 - самым сложным заданием для детей стало сказать «как говорят животные» (корова мукает, мышка пикирует; в большинстве случаев дети использовали в качестве ответа звукоподражательный комплекс, присущий определенному животному);
 - трудности называния способов передвижения животных (кенгуру и воробей ходят).

Также по результатам исследования и анализа медико-педагогической документации нами было доказано, что уровень речевого развития данной группы обучающихся можно определить как общее недоразвитие речи III уровня.

На основании полученных нами в ходе исследования данных возможно определить основные пути коррекционного воздействия, что способствует формированию и развитию лексико-грамматического строя речи обучающихся в условиях инклюзивного образования.

Л И Т Е Р А Т У Р А

1. Брызгалова С. В., Зак Г. Г. Инклюзивный подход и интегрированное образование детей с особыми образовательными потребностями // Специальное образование. 2010. № 3.
2. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. М. : АПН РСФСР, 1961.
3. Ефименкова Л. Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов : пособие для логопеда. М. : Владос, 2001.
4. Коновалова С. Н. Формирование предикативной лексики у дошкольников с общим недоразвитием речи. М., 2007.
5. Лалаева Р. И., Серебрякова Н. В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя). СПб. : СОЮЗ, 1999.
6. Леонтьев А. А. Внутренняя речь и процессы грамматического порождения высказывания // Вопросы порождения речи и обучения языку. М., 1967.
7. Лукаш О. Л. Формирование письменной речи учащихся 2-3 классов специальной (коррекционной) школы V вида на основе изучения лексико-грамматических свойств слов : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2001.
8. Лурия А. Р., Цветкова Л. С. Нейропсихологический анализ предикативной структуры высказывания // Теория речевой деятельности. М., 1968.. 219-233.
9. Обучение и воспитание детей во вспомогательной школе : пособие для учителей и студентов дефектолог. ф-тов пед. ин-тов / под ред. В. В. Воронковой. М. : Школа-Пресс, 1994.
10. Приходько О. Г. Актуальные проблемы логопедии в российском специальном образовании // Мат-лы Междунар. науч.-практ. конф. науч. работников, преподавателей вузов, руководителей и логопедов образовательных учреждений, реабилитационных центров, молодых ученых (21 марта 2013 г.) / Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2013.
11. Репина З. А. Нейропсихологическое изучение детей с тяжелыми дефектами речи : учеб. пособие / Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 1995.
12. Репина З. А., Ступак Л. В. Особенности формирования диалога у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи // Специальное образование. 2012. № 3.
13. Тенкачева Т. Р. Формирование грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования. Екатеринбург, 2014.
14. Федеральный закон «Об образовании в РФ».
15. Цейтлин С. Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи : учеб. пособие. М. : ВЛАДОС, 2000.

R E F E R E N C E S

1. Bryzgalova S. V., Zak G. G. Inklyuzivnyy podkhod i integrirovannoe obrazovanie detey s osobymi obrazovatel'nymi potrebnyami // Spetsial'noe obrazovanie. 2010. № 3.
2. Gvozdev A. N. Voprosy izucheniya detskoy rechi. M. : APN RSFSR, 1961.
3. Efimenkova L. N. Korrektsiya ustnoy i pis'mennoy rechi uchashchikhsya nachal'nykh klassov : posobie dlya logopeda. M. : Vlados, 2001.
4. Konovalova S. N. Formirovanie predikativnoy leksiki u doshkol'nikov s obshchim nedorazvitiem rechi. M., 2007.
5. Lalaeva R. I., Serebryakova N. V. Korrektsiya obshchego nedorazvitiya rechi u doshkol'nikov (formirovanie leksiki i grammaticheskogo stroya). SPb. : SOYuZ, 1999.
6. Leont'ev A. A. Vnutrennyaya rech' i protsessy grammaticheskogo porozhdeniya vyskazyvaniya // Voprosy porozhdeniya rechi i obucheniya yazyku. M., 1967.
7. Lukash O. L. Formirovanie pis'mennoy rechi uchashchikhsya 2-3 klassov spetsial'noy (korrektsionnoy) shkoly V vida na osnove izucheniya leksiko-grammaticheskikh svoystv slov : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. Ekaterinburg, 2001.
8. Luriya A. R., Tsvetkova L. S. Neyropsikhologicheskii analiz predika-tivnoy struktury vyskazyvaniya // Teoriya rechevoy deyatel'nosti. M., 1968.. 219-233.
9. Obuchenie i vospitanie detey vo vspomogatel'noy shkole : posobie dlya uchiteley i studentov defektolog. f-tov ped. in-tov / pod red. V. V. Voronkovoy. M. : Shkola-Press, 1994.
10. Prihod'ko O. G. Aktual'nye problemy logopedii v rossiyskom spetsial'nom obrazovanii // Mat-ly Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. nauch. rabotnikov, prepodavateley vuzov, rukovoditeley i logope-dov obrazovatel'nykh uchrezhdeniy, reabilitatsionnykh tsentrov, molodykh uchenykh (21 marta 2013 g.) / Ural. gos. ped. un-t. Ekaterinburg, 2013.
11. Repina Z. A. Neyropsikhologicheskoe izuchenie detey s tyazhelymi de-fektami rechi : ucheb. posobie / Ural. gos. ped. un-t. Ekaterinburg, 1995.
12. Repina Z. A., Stupak L. V. Osobennosti formirovaniya dialoga u detey 5-6 let s obshchim nedorazvitiem rechi // Spetsial'noe obrazovanie. 2012. № 3.
13. Tenkacheva T. R. Formirovanie grammaticheskogo stroya rechi u detey starshego doshkol'nogo vozrasta v usloviyakh inklyuzivnogo obrazovaniya. Ekaterinburg, 2014.
14. Federal'nyy zakon «Ob obrazovanii v RF».
15. Tseytlin S. N. Yazyk i rebenok: Lingvistika detskoy rechi : ucheb. posobie. M. : VLADOS, 2000.

Статью рекомендует канд. филол. наук, доцент Т. Р. Тенкачева.