ISSN 2304-120X
КОНЦЕПТ
научно-методический электронный журнал

Ковригина Л. В. Особенности формирования смысловой стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – № S8. – 0,4 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2016/76103.htm.

ART 76103 **УДК 376.37**

Ковригина Лариса Валентиновна,
кандидат педагогических наук, профессор кафедры логопедии и детской речи ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет», г. Новосибирск
Larisa_kovrigina@mail.ru

Особенности формирования смысловой стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Аннотация. *Статья знакомит с современным состоянием проблемы преодоления нарушений смысловой стороны речи у детей с общим ее недоразвитием. Автор описывает особенности процесса формирования и нарушения понимания значения фразеологических оборотов у детей как проявления смысловых нарушений. Представленные результаты исследования позволили охарактеризовать особенности смысловых нарушений у детей и обосновать направления логопедической работы по их преодолению.*
Ключевые слова: *общее недоразвитие речи, компоненты речевой системы, смысловая сторона речи, фразеологический оборот, речевое мышление.*
Раздел: *(01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).*

В современной отечественной логопедии накоплен огромный исследовательский материал по проблеме общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. Вслед за исследованиями Р. Е. Левиной [1], заложившей основу рассмотрения нарушений речи с позиции структурно-симптомологического анализа, исследователи в последние 10–15 лет продолжают исследовать и обосновывать пути преодоления нарушений всех компонентов речевой системы и самостоятельного высказывания у детей с общим недоразвитием речи.

В исследовании С. Н. Викжанович и Т. Ю. Четвериковой предложена технология формирования звукопроизношения у детей [2], Е. П. Фур рассматривает проблему преодоления грамматических нарушений, которые препятствуют формированию грамматической компетентности детей с общим недоразвитием речи в период школьного обучения [3, 4]. Результаты исследований С. Н. Викжанович [5] свидетельствуют, что у детей лексические нарушения характеризуются не только количественными показателями, но и качественными: наиболее системно у старших дошкольников нарушена лексическая синонимия как один из способов отражения в речи сложных смысловых отношений между предметами и явлениями окружающего ребенка пространства.

Проблема формирования смысловой стороны речи у детей с общим недоразвитием речи остается одной из самых малоисследованных проблем в отечественной логопедии, хотя интерес к поиску путей ее решения постоянно растет.

Становится очевидной, что для повышения эффективности логопедического воздействия необходимо не только совершенствовать традиционные методы и приёмы логопедической работы, но и обосновывать и разрабатывать новые технологии преодоления смысловых нарушений речи у детей старшего дошкольного возраста. При этом, учитывая тесную взаимосвязь речевого и психического развития, особое внимание необходимо уделять тем речевым средствам, которые позволяют одно-

временно решить задачи коррекции речевого нарушения и вторично нарушенной речемыслительной деятельности при общем недоразвитии речи у детей.

Именно поэтому в системе логопедической работы необходимо определить место и задачи формирования вторичных наименований, в частности фразеологизмов, поскольку именно овладение вторичными наименованиями говорит о достаточном уровне развития речевого мышления ребенка, а значит и о высоком уровне овладения ребенком смысловой стороной речи.

Еще в исследованиях Л. С. Выготского было отмечено, что усвоение ребенком значения слова становится возможным тогда, когда это слово включается в систему сложных смысловых связей и становится центром актуализированного семантические поля.

Система значений складывается у ребенка еще на ранних этапах речевого онтогенеза, когда его мышление является комплексным и усваиваются в первую очередь слова с конкретным, наглядным значением, формируя смысловые связи слова с опорой на результаты практического взаимодействия с предметами. Форма и уровень словесного обобщения закономерно изменяется и, сохраняя одну и ту же предметную отнесенность, приобретает все новые компоненты смысловой структуры. Значение слова в сознании ребенка развивается, обогащая систему связей и обобщений, которые за ним стоят.

Для ребенка с нормальным темпом и уровнем развития речи слово представляет собой многомерную систему звуковых, ситуационных и понятийных связей. Воспроизведение этих связей при использовании слова в речи характеризуется избирательностью в зависимости от возникающей перед ним речевой задачи, но практически всегда смысловые связи, как ситуационные, так и понятийные, преобладают над звуковыми.

Особое место в системе формирования смысловой стороны речи занимает понимание и использование детьми фразеологических оборотов.

Фразеологический оборот представляет собой совершенно особое языковое явление. В лингвистической литературе в качестве основных характеристик фразеологизма указаны его самостоятельное функционирование в языковой системе, а также его лексическая неделимость и целостность, при которой, тем не менее, компоненты, не смотря на то, что в речи фразеологический оборот выполняет функцию словарной единицы, воспринимаются как самостоятельные слова. В силу этого основным свойством является идиоматичность, то есть невыводимость значения фразеологизма из значений составляющих его слов. Именно поэтому у детей дошкольного возраста, как с нормальным речевым развитием, так и с недоразвитием речи, возникают значительные затруднения на пути освоения образного и переносного значения фразеологического оборота.

Осознанное понимание значения и использование фразеологизмов в речи требует от ребенка достаточного умственного усилия, так как необходимо мысленно охватить и проследить путь его возникновения, т. е. преодолеть несовместимость значений слов, из которых фразеологизм состоит. Для осмысления фразеологизма необходимо собственный практический опыт сопоставить с результатами чужого сравнения, выявить те же закономерности в свойствах и качествах предметов и сделать своего рода заключение, совпадающее с заключением «создателя» фразеологического оборота. Только в этом случае для ребенка будет восстановлена смысловая гармония фразеологизма, который закономерно станет частью его лексикона.

Понимание фразеологических оборотов вызывает затруднения даже у взрослых носителей языка. Тем больше сложным оказывается этот процесс для детей

дошкольного возраста, которым практически не свойственно спонтанное употребление фразеологизмов в обиходно-бытовой речи.

Понимание фразеологических оборотов не складывается у детей одномоментно. Это динамичный процесс освоения значения сложного языкового явления: Ребенок должен закономерно пройти ряд ступеней: от прямого привлечения своего практического опыта и предметности восприятия через прямое значение к переносному.

У ребенка младшего дошкольного возраста этот процесс только начинает формироваться с опорой на качественно новый уровень мышления: образное восприятие мира. Первоначально понимание фразеологизма для ребёнка предметно и подчинено логике законов восприятия характеризуемого объекта, его наглядным, чувственно воспринимаемым свойствам. И только позднее, к старшему дошкольному возрасту, ребёнок подходит к языковому пониманию значения фразеологизма.

Наиболее серьезные трудности на пути освоения значения фразеологизмов испытывают дети с тяжелыми нарушениями речи, которым свойственно сужение и искажение смысла выражений с переносным образным значением, ограничение сферы их применения.

На процесс овладения дошкольниками с общим недоразвитием речи высказываниями со значением вторичной образной номинацией, по мнению Е. В. Белобородовой, оказывают влияние целых ряд негативных факторов. Среди них прежде всего необходимо указать ограничение семантического структурирования, выраженные затруднения в выявлении скрытого смысла образных выражений, недостаточная степень автоматизированности в речи вторичных наименований и др. [6] Таким образом, при овладении смысловой стороной речи у детей с общим ее недоразвитием на первый план выходят: недоразвитие мыслительных операций сравнения и общения, несформированность семантических полей, неустойчивость парадигматических связей, ограниченность объёма словаря, трудности выделения семантических признаков слов.

Мы предположили, что преодоление смысловых нарушений речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи будет эффективным при условии включения в логопедическую работу приёмов формирования значения фразеологизмов, но определение объема и содержания языкового материала при осуществлении логопедического не представляется возможным без предварительного выявления имеющихся у детей особенностей смысловой организации речи.

Подобранная система диагностических заданий включала себя три серии заданий, направленных:

– на определение уровня сформированности понимания отдельных слов, в том числе и слов с обобщающим значением;
– понимание предложений и сложных логико-грамматических конструкций;
– выявление готовности к пониманию фразеологизмов.

В исследовании участвовали две группы детей – дети с общим недоразвитием речи и их нормально говорящие сверстники. Анализе полученных результатов при исследовании уровня семантизации отдельных слов, в том числе с обобщающим значением, показал, что дети с общим недоразвитием речи с третьим уровнем речевого развития лишь незначительно отстают от своих сверстников с нормальным речевым развитием.

Выполнение заданий, направленных на выявление понимания предикативных единиц, трудности возникали у детей обеих групп. В основном допускались ошибки при выборе иллюстрации к глаголам вязать, читать. Дети выбирали «книгу» вместо «читать» и «вязание» вместо «вязать».

При выполнении задания, направленного на определение уровня сформированности прилагательных, у детей обеих групп оказался характерным достаточно простой и неразнообразный подбор существительных к прилагательным, к большинству из них дети подбирали к заданным словам существительное «человек». Такая тенденция была отмечена у обеих исследуемых групп.

Четвёртое задание, направленное на определение уровня сформированности понимания синонимов, позволило выявить, что в большинстве случаев дети испытывают затруднения в поиске синонимов, чаще дети ограничивались однокоренными словами, не понимали сути задания, пытались подобрать вместо требуемых прилагательных существительные, как в третьем задании. Для детей с общим недоразвитием речи третьего уровня это задание приходилось пояснять, приводить примеры, для некоторых из них оно так и осталось недоступным.

Для пятого задания, направленного на определение уровня сформированности понимания антонимов, был характерен высокий процент правильных ответов, дети сразу понимали, что от них требуется, и с удовольствием отвечали. Особых различий между исследуемыми группами детей выявлено не было.

Шестое задание, направленное на определение степени семантизации обещающих слов, показало, что в среднем дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего и с нормальным уровнем речевого развития показали одинаковые результаты, причем задание на определение обобщающего слова оказалось сложнее, чем на определение частного понятия по предложенному общему.

Можно отметить лишь некоторые особенности, выявленные в ходе представления детям старшего дошкольного возраста первой серии заданий:

1. Детям с общим недоразвитием речи приходилось пояснять задания, чаще приводить примеры, наводить на правильный ответ.
2. Дети с нормальным уровнем речевого развития быстрее отвечали на вопросы, не переспрашивали, охотнее шли на контакт.
3. Основные трудности у обеих исследуемых групп детей старшего дошкольного возраста возникали во время выполнения второго и четвёртого задания, направленных на семантизацию глаголов и на подбор синонимичных эквивалентов.

Таким образом, можно заключить, что первая серия заданий не выявила существенных различий в уровне семантизации отдельных слов и обобщающих понятий между детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня и с нормальным уровнем речевого развития.

При анализе второй серии заданий, направленной на исследование уровня понимания предложений и сложных логико-грамматических конструкций у детей старшего дошкольного возраста с нормальным уровнем речевого развития и общим недоразвитием речи третьего уровня, был выявлен ряд особенностей выполнения определённых заданий.

Так, для первого задания, направленного на выявление понимания логико-грамматической структуры, было характерно наиболее высокое количество ошибок, дети не понимали инструкции и не могли сосредоточиться на выполнении задания. Наибольшие трудности испытывали дети с общим недоразвитием речи третьего уровня. Дети с нормальным уровнем речевого развития в большинстве своём отвечали правильно, лишь некоторые логико-грамматические конструкции воспринимались ими неверно.

Второе задание, направленное на выявление уровня понимания предложений, включающих подчинительную связь, оказалось также довольно сложным для детей с общим недоразвитием речи, они надолго задумывались, просили повторить задание,

давали ответы, непредставленные в предъявленном материале. Дети с нормальным уровнем речевого развития испытывали подобные трудности лишь единично.

При выполнении третьего задания, направленного на выявление уровня понимания форм единственного и множественного числа в контексте предложений, обе группы детей старшего дошкольного возраста не испытывали трудностей.

Четвёртое задание, направленное на выявление уровня понимания грамматических форм мужского и женского рода, не доставило каких-либо сложностей исследуемым группам, все дети довольно успешно справились с его выполнением.

Пятое задание, направленное на выявление уровня понимания предложно-падежных конструкций, показало, что в обеих исследуемых группах основные трудности дети испытывают при семантизации предлогов «около» и «между». Дети с общим недоразвитием речи третьего уровня в отличие от детей с нормальным уровнем речевого развития справились несколько хуже с выполнением задания, но разница оказалась незначительной.

Таким образом, вторая серия заданий показала, что дети с общим недоразвитием речи третьего уровня допускают несколько больше ошибок пи семантизации предложений и сложных логико-грамматических конструкций, чем дети с нормальным уровнем речевого развития. Для детей экспериментальной группы можно отметить следующие особенности:

1. Большая потребность в пояснении и повторении заданий.
2. Значительные сложности в понимании логико-грамматической структуры.
3. Затруднения в понимании сложных предложений с подчинительной связью.
4. Недостаточный уровень понимания предложно-падежных конструкций, особенно с предлогами «около» и «между».

При анализе первого задания, направленного на определение степени семантизации на основе включения в контекст (соотнесение фразеологизма с ситуацией) было выявлено, что дети с нарушениями речи в большинстве своём отказывались от выполнения задания или ссылались на незнание, здесь преобладали ошибки ассоциативно-ситуационного характера.

Второе задание на определение степени наглядной семантизации. (соотнесение фразеологизма и иллюстрации) вызвало меньшие затруднения, дети в большинстве своём просто догадывались, какая иллюстрация соответствует заданному фразеологизму.

При определении степени семантизации на основе синонимичных выражений в третьем задании детьми с общим недоразвитием речи третьего уровня было допущено большее количество ошибок, преобладали ошибки буквального понимания и иллюстративного толкования.

Выполняя четвёртое задание на определение степени семантизации на основе антонимичных выражений дети с нормой речевого развития, также, как и дети с нарушением речи допустили большое количество ошибок, связанных с застраиванием на одном из слов фразеологизма, дети пытались подобрать к главному, с их точки зрения слову антоним.

Пятое задание, направленное на определение степени собственно семантизации (объяснение значения фразеологизмов в контексте предложения) не доставило детям существенных затруднений и в целом дети показали высокие результаты, преобладали ошибки ассоциативно-ситуационного характера.

Ошибочные ответы детей соответствовали следующим типам:

1. Буквальное понимание семантики фразеологизмов: как на иголках – «сидит на иголках», как об стенку горох – «в стенку кидают горох», как пить дать – «дали пить».

2. Застревание на одном из слов фразеологизма: как снег на голову – «про снег», задрожал как осиновый лист – «про листик значит», лил как из ведра – «ведро значит».

3. Ошибки ассоциативно-ситуационного характера (представление сходной ситуации на основе ассоциации с одним из слов фразеологизма): как ветром сдуло – «подул сильный ветер и сдул», в садик Паша плёлся как черепаха – «Паша в садик шёл с черепахой», как сквозь землю провалился – «упал в яму».

4. Иллюстративное толкование (представление конкретной ситуации): не по дням, а по часам – «мама мне так говорит», задрожал как осиновый лист – «холодно было».

Для речевой продукции детей с нормальным уровнем речевого развития характерно отсутствие отказов, общее количество ошибок при выполнении заданий – до 40%, типология трудностей: преобладание ошибок ассоциативно-ситуативного характера (представление сходной ситуации на основе ассоциаций с одним из слов) фразеологизма, период реагирования – от 1 до 4 секунд.

Для речевой продукции детей с общим недоразвитием речи было характерно следующее: общее количество ошибок – до 80%, период реагирования от 5 до 15 секунд. Типология ошибок: буквальное понимание семантики фразеологизма, десемантизация, интерпретация каждого элемента образа, недоступность выполнения большинства заданий без проведения минимального обучающего эксперимента.

На основе данных, полученных при работе с третьей серией заданий, были сделаны следующие выводы:

1. Степень семантизации фразеологизмов детьми с нормальным уровнем речевого развития довольно высокая.

2. Дети с нормальным уровнем речевого развития используют в своей речи фразеологизмы.

3. Дети с общим недоразвитием речи третьего уровня испытывают существенные затруднения в семантизации фразеологизмов.

4. Уровень понимания фразеологизмов детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня достаточно низкий, в отличие от детей нормальным уровнем речевого развития.

5. В большинстве случаев дети с общим недоразвитием речи третьего уровня отказывались от ответа, ссылаясь на незнание значения фразеологизмов.

6. При ответе дети с общим недоразвитием речи третьего уровня допускали следующие ошибки: буквальное понимание семантики фразеологизмов, застревание на одном из слов фразеологизма, ошибки ассоциативно-ситуационного характера и иллюстративное толкование.

7. Большее число ошибок при выполнении заданий детьми с нарушениями речи пришлось на задания, направленные на подбор к фразеологизму синонимичных и антонимичных выражений, меньшее количество ошибок было допущено в задании, направленном на подбор иллюстрации к заданному фразеологизму.

Таким образом, дети нормальным уровнем речевого развития имеют достаточно высокий уровень понимания фразеологических оборотов, и даже используют их в своей речи.

Дети же с общим недоразвитием речи имеют довольно низкий уровень понимания фразеологизмов и в своей речи их не используют.

Дети с общим недоразвитием речи третьего уровня не обладают семантизацией на основе подбора синонимичных и антонимичных выражений, им доступна в большей степени лишь наглядная семантизация.

Фразеологизм за счёт своих лингвистических особенностей может служить мощным средством преодоления смысловых нарушений речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

преодоление смысловых нарушений речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи будет особенно эффективным при условии включения в логопедическую работу приёмов направленных на формирование значения фразеологизмов.

Ссылки на источники

1. Основы теории и практики логопедии / под ред. Р. Е. Левиной. – М.: Просвещение, 1968.
2. Викжанович С. Н. Четверикова Т. Ю. Технология логопедической работы по формированию у детей с особыми образовательными потребностями звукопроизношения // Инновационные образовательные технологии и методы обучения. – Saint-Louis, 2014. – С. 4–35.
3. Фур Е. П. Диагностика уровня сформированности грамматической компетентности у младших школьников с общим недоразвитием речи // В мире научных открытий. – 2014. – № 11.11 (59).
4. Фур Е. П. К вопросу о грамматической компетентности учащихся 3–4 классов в компетентностной модели образования // Евразийский союз ученых. – 2014. – № 4. – С. 14.
5. Викжанович С. Н. Особенности развития у старших дошкольников словаря синонимов // В мире научных открытий. – 2015. – № 5.2 (65). – С. 612–617.
6. Белобородова Е. В. Семантизация фразеологических оборотов детьми старшего дошкольного возраста // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2007. – № 10. – С. 28–31.

Larisa Kovrigina,
Ph.D., professor of speech therapy and children's department of speech, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk
Larisa_kovrigina@mail.ru

Abstract. This paper introduces the present state of the problem of overcoming the meaningful aspect of speech disorders in children with the general underdevelopment of it. The author describes the features of the process of formation and understanding the meaning of violation of set phrases in children as a manifestation of the semantic violations. The presented results of the study allowed to characterize the features of semantic disorders in children and substantiate the direction of logopedic work on overcoming.

Key words: general underdevelopment of speech, the speech components of the system, the semantic aspect of speech, idiomatic, verbal thinking.

Рекомендовано к публикации:
Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию *Received*	16.05.16	Получена положительная рецензия *Received a positive review*	18.05.16
Принята к публикации *Accepted for publication*	18.05.16	Опубликована *Published*	20.05.16

ISSN 2304-120X

www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2016
© Ковригина Л. В., 2016