

УДК 81'242-053.5

**Научная проблема
и ее обоснование****Лукаш О.Л.****ИССЛЕДОВАНИЯ
СЛОВАРЯ У МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ**

Ключевые слова: речевое развитие, младшие школьники, активный и пассивный глагольный словарь, методики изучения словаря.

Одно из центральных мест в исследованиях психологии и педагогики занимает проблема речевого развития детей. Для того чтобы прогнозировать успешность стратегии психолого-педагогической работы по формированию и развитию речевой деятельности детей, необходимо изучить предпосылки для ее формирования. Одной из таких предпосылок является формирование и развитие словаря. Словарь – один из компонентов речевого развития ребенка. Овладение словарем является важным условием умственного развития, поскольку содержание исторического опыта, присваиваемого ребенком в онтогенезе, обобщено и отражено в речевой форме, и прежде всего – в значениях слов. Усвоение словаря решает задачу накопления и уточнения представлений, формирования понятий, развития содержательной стороны мышления. Одновременно с этим происходит развитие операциональной стороны мышления, поскольку овладение лексическим значением происходит на основе операций анализа, синтеза, обобщения. Бедность словаря мешает полноценному общению, а следовательно, и общему развитию ребенка. И, напротив, богатство словаря является признаком хорошо развитой речи и показателем высокого уровня умственного развития. Своевременное развитие словаря – один из важнейших факторов подготовки к школьному обучению [5].

Обзор литературы по теме

Развитие словаря влияет на всестороннее развитие ребенка. Изучению особенностей усвоения детьми лексики посвящены исследования А.Н. Богатыревой, В.В. Гербовой, А.П. Ива-

ненко, Н.П. Ивановой, В.И. Логиновой, Ю.С. Ляховской, Н.П. Савельевой, А.А. Смаги, Е.М. Струниной, В.И. Яшиной и др. В ходе изучения литературы по проблеме исследования нам удалось встретить недостаточное количество работ, посвященных изучению активного словаря у младших школьников. У детей с недоразвитием речи наблюдаются значительные трудности в овладении словарем, поэтому они нуждаются в дополнительном стимулировании активного словаря. Это обстоятельство указывает на актуальность нашего исследования. Изучением особенностей лексики детей с недоразвитием речи занимались такие отечественные ученые, как О.Н. Громова, Л.П. Ефименкова, Н.С. Жукова, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Е.М. Мастюкова, В.И. Селиверстов, Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и др.

Цель и задачи исследования

Согласно цели и задачам исследования, направленным на выявление качественных и количественных особенностей глагольного словаря в рамках изучения вербальной деятельности в целом у учащихся с недоразвитием речи, были разработаны необходимые задания и проведено исследование их выполнения в соответствии с возрастными возможностями детей.

Методы и этапы исследования

Методика исследования уровня сформированности глагольного словаря была составлена с учетом требований «Программы общеобразовательных школ», что позволило подобрать соответствующий материал для эксперимента и провести исследование с учетом психологических, биогенных и возрастных возможностей детей. При ее составлении были использованы и адаптированы модифицирован-

ные методики, описанные в работах Л.С. Волковой, Р.И. Лалаевой, И.В. Прищеповой, З.А. Репиной, И.А. Смирновой, Л.Ф. Спировой, А.А. Хохловой, Г.В. Чиркиной и др. Объектом изучения явились учащиеся с недоразвитием речи 2–3-х классов (286 человек) и учащиеся с нормальным речевым развитием (284 человека). Возраст детей, имеющих речевое недоразвитие, составил от 8 до 10 лет, возраст учащихся с нормальным речевым развитием – от 7 до 9 лет. Нерезко выраженное общее недоразвитие речи на фоне дизартрии отмечено у 100% учащихся [2; 3].

Результаты исследования

Выявление качества пассивного глагольного словаря учащихся. Материалом служили 50 картинок с изображением действий предметов, наиболее часто употребляемых в практике повседневного общения, а также действий, редко употребляемых в разговорной речи.

Подбор картинок осуществлялся на основе проведенного анализа школьных учебников для вторых-третьих классов общеобразовательной школы по программе «1–4». В список глаголов вошли слова, без знания и использования которых нормальное речевое общение ребенка с окружающими было бы затруднено. Для анализа особенностей пассивного словаря учащихся была использована традиционная методика с выбором картинки, называемой экспериментатором, из предлагаемого комплекта.

Экспериментальные данные свидетельствуют о том, что дети с нормальным речевым развитием испытывали наибольшие затруднения при назывании картинок с изображением профессиональных действий, которые не связаны с их деятельностью (например, *бреет, защищает, красит*). У детей

с недоразвитием речи также наибольший процент отказов наблюдался на стимулы-глаголы данной логической группы. Не было получено отказов от детей с нормальным речевым развитием на стимулы-глаголы бытовых действий, занятий и движений. Затруднения, возникающие при соотношении некоторых слов-действий с картинками, обусловлены недостаточным развитием денотативного и сигнификативного аспектов их лексических значений. У детей с недоразвитием речи в импрессивном словаре часто отсутствовали названия некоторых действий (например, *чистит*, *протирает*). По результатам исследования можно сделать вывод об ограниченности пассивного словаря лексических групп глаголов у детей с недоразвитием речи по сравнению с нормально развивающимися детьми.

Выявление объема активного глагольного словаря и умения адекватно употреблять слова в соответствии с их лексическими значениями. Материалом эксперимента явился тот же набор картинок, что и при выявлении пассивного словаря учащихся. Ребенку предлагалось рассмотреть картинки и назвать действия, изображенные на них. При анализе полученного материала правильными ответами считались адекватные, общепринятые употребления слов. Методика с называнием картинок позволила выявить умение младших школьников точно соотнести слово с предъявленной картинкой, адекватно употребить слово в соответствии с его значением и, таким образом, оценить активный словарь испытуемых. Из предъявленных картинок испытуемый должен был указать и объяснить знакомые действия, изображенные на них. Картинки предъявлялись учащимся в одинаковой последовательности. Ответы детей фиксировались.

Дети с нормальным речевым развитием в подавляющем большинстве случаев правильно выполнили предложенное задание, тогда как испытуемые с недоразвитием речи обнаружили определенные затруднения, допустили ошибки. Затруднение учащегося назвать действие, изображенное на картинке, было расценено как отказ от ответа, т.е. как отсутствие необходимого слова в активном словаре. Испытуемые с речевым недоразвитием часто допускали ошибки при назывании глаголов. Были отмечены замены названия действия с предметами названиями самих предметов (например: *идет* – *мальчик*, *стирать* – *одежда* и т.д.). Эти ошибки по своему характеру также можно отнести к замещениям на основе сближения (итераций), объясняемым близостью ситуативной семантики слов.

Учащиеся с нормальным речевым развитием в подавляющем большинстве случаев правильно назвали предложенные картинки, проявив воображение и логику при объяснении значений глаголов. Надо также отметить, что относительно высокий процент учащихся с недоразвитием речи (приблизительно 50%) выполнили данное задание на высоком уровне, хотя многие из них обнаружили затруднения при необходимости назвать такие картинки, как «лодырничает», «коллекционирует», «любуется».

При исследовании активного словаря лексической группы глаголов у учащихся с общим недоразвитием речи в основном преобладал высокий уровень и уровень выше среднего. Из предложенных картинок с изображением действия учащиеся не смогли назвать следующие глаголы: *коллекционирует*, *перебирает*, *мастерит*.

Характер выявленных ошибок у учащихся с недоразвитием речи: непо-

нимание смысла глаголов (например, *возить – тащить, рубит – режет* и т.д.); замена действия описанием (например, *писать – когда ручкой водят*); замена глагола синонимом (например, *резвиться – веселиться*); замена глаголов на основе фонетического сходства; подбор серии глаголов на основе итераций (например, *ломает – бьет, кидает – роняет*). Результаты задания, направленного на оценку активного глагольного словаря, позволяют утверждать, что запас активной глагольной лексики у учащихся с недоразвитием речи существенно отличается от их пассивного словаря (в сторону уменьшения). Анализ результатов выполнения задания позволил обнаружить, что наибольший процент неправильных ответов выявлен в виде формальных номинаций. Данный факт подтверждает недостаточный уровень усвоения лексических свойств глагола учащимися с недоразвитием речи.

Выявление уровня способностей подбирать синонимы и антонимы к предъявленным глаголам. При анализе полученных данных учитывалось число правильных ответов и их разнообразие. Несмотря на сложность предложенного материала, дети с нормальным речевым развитием в большинстве своем понимали поставленную перед ними задачу, в то время как большинство учащихся с речевым недоразвитием неточно выполняли задания, допускали ошибки. Учащиеся с речевым недоразвитием испытывали также затруднения при подборе синонимов и антонимов к предложенным глаголам-стимулам. Большинство ошибочных ответов у учащихся вторых и третьих классов с недоразвитием речи имело сходный характер. Это указывает на общность процесса формирования парадигматических отношений в данном возрасте. Вместо синонимов учащиеся подбира-

ли объяснения глагола-стимула (например: *смеется – когда радуется*). При подборе антонимов у учащихся с недоразвитием речи были отмечены такие ошибки, как подбор слова из области значений, близких к значению слова-стимула (например, *бежит – несется*); изменение формы слова-стимула (*плачу – плачут*); подбор «примитивного» антонима (*бегу – не бегу*); подбор слова на основе синтагматических ассоциаций (*стирает – мама*).

Ошибки употребления грамматических категорий, характерные для детей с речевым недоразвитием, указывают на недостаточную дифференциацию ими категориальных грамматических значений слов. На стимул-глагол испытуемые воспроизводили существительное (*плачу – смех*). Ошибочные ответы у учащихся данной категории говорят о недостаточной сформированности системных отношений между лексическими единицами языка, ограниченном объеме словаря, слабой активности процесса поиска слова.

У детей с недоразвитием речи и у детей с нормальным речевым развитием при подборе синонима к предложенному глаголу-стимулу выявлено наличие следующих ошибок: замена синонима неверным объяснением глагола-стимула (например, *коллекционирует – клеит*); недостаточная дифференцировка итеративных значений слов (например, *любуется – разглядывает*); замена синонимов антонимами (например, *бегу – стою*). Перечисленные ошибки указывают на несформированность понимания лексического значения глаголов, трудности при их дифференцировании, неосознанность звуковых ассоциативных связей слова. Данное задание позволило выявить у младших школьников с недоразвитием речи и нормальным речевым развитием ошибки при подборе слов-

антонимов. Хотя надо отметить, что при выполнении задания на подбор антонимов к глаголам-стимулам у учащихся с речевым недоразвитием не отмечалось уровня ниже среднего и данное задание они выполнили относительно успешно.

У учащихся с недоразвитием речи и у учащихся с нормальным речевым развитием при поиске антонимов к глаголам обнаружены следующие типы ошибок: подбор синонима (например, *огорчать* – *злить*); выражение антонима другой частью речи (например, *радоваться* – *грустный*); подбор антонимов с использованием отрицания слова-стимула – частицы *не* (например, *работает* – *не работает*). Перечисленные типы ошибок свидетельствуют о том, что испытуемый в силу недостаточной сформированности парадигматических отношений и ограниченного словарного запаса не может правильно выполнить предъявленное задание. Несформированность синонимических и антонимических отношений препятствует естественному формированию активного словаря.

Таким образом, полученные результаты выполнения задания на подбор синонимов и антонимов, а также анализ характера допускаемых ошибок позволяют утверждать, что развитие парадигматических отношений в словаре учащихся с недоразвитием речи отстает по сравнению с данным видом развития нормально развивающихся учащихся.

Исследование особенностей семантической организации глагольного словаря и отбора слов из долговременной памяти. Для понимания закономерностей связей слов в лексической структуре текста целесообразно обратиться к понятию ассоциативно-семантического поля. Ассоциативное поле традиционно рассматривается как набор ассоциаций, как совокупность

реакций, как упорядоченный по частотности набор реакций на стимул. Базовая идея экспериментальной методики на выявление комплекса ассоциаций заключается в попытке представить объективно существующие в психике носителя языка семантические связи слов.

Материалом задания служили слова-стимулы, состоящие из 35 глаголов. Экспериментатор давал следующую инструкцию: «Я буду называть слово-действие, а ты в ответ назовешь все слова, о которых подумаешь в этот момент». При оценке фиксируемых ответов учащихся учитывались следующие количественные и качественные показатели выполнения задания: количество возникших ассоциаций; характер ассоциатов, полученных на стимулы-глаголы; количество ассоциаций, дифференцирующихся по характеру семантической связи со словом-стимулом; количество реакций, различающихся по типу соотнесенности ассоциативной пары: а) фонетические реакции (например, *льется* – *пьется*); б) номинатор-операторные реакции (например, *рисовать* – *разрисовать*); в) реакции, выражающие антонимические отношения (например, *бежать* – *стоять*); г) реакции, выражающие синонимические отношения (например, *убирает* – *подметает*).

Данное экспериментальное задание позволило провести количественный и качественный анализ, объективно оценить уровень системной организации глагольной лексики у младших школьников с недоразвитием речи, сопоставить выявленные данные с нормой. Уровень возникших ассоциаций, выявленный у учащихся при выполнении ими задания, недостаточно высок у учащихся с нормальным речевым развитием. Более низкий показатель обнаружен у учащихся с речевым недоразвитием. При выборе

слов-ассоциатов преобладал подбор номинативной лексики. Сравнительно меньше использовались слова-предикаты.

Характеристика дифференциаций между собственно понятийными и другими формами парадигматических реакций предполагает более обстоятельное их рассмотрение. Анализируя типы реакций, возникающие у учащихся на слово-стимул (глагол), мы опирались на классическую классификацию вербальных реакций. В соответствии с данной классификацией были выделены следующие типы ассоциативных реакций: фонетические реакции; номинатор-операторные реакции (стимул и ассоциат принадлежат к одному словообразовательному гнезду); собственно парадигматические реакции (ассоциативные пары, объединенные по понятийным отношениям); синтагматические реакции [4].

Эксперимент показал, что у учащихся как с недоразвитием речи, так и с нормальным речевым развитием чаще возникали синтагматические реакции на стимул-глагол: у 80,3% (2-й класс), 77,1% (3-й класс) учащихся с недоразвитием речи и у 81,9% (2-й класс), 60,7% (3-й класс) с нормальным речевым развитием. Однако у учащихся с недоразвитием речи синтагматических реакций получено больше, чем у учащихся с нормальным речевым развитием, при этом у детей с недоразвитием речи отмечено больше номинатор-операторных реакций по сравнению с учащимися, имеющими нормальное речевое развитие. Показатель фонетических ассоциаций у учащихся с сохранным речевым развитием составил 4,2% (2-й класс), 1,4% (3-й класс), у учащихся с недоразвитием речи – 3,5% (2-й класс) и 9% (3-й класс).

При сопоставлении ассоциаций различного типа в норме и в условиях ре-

чевого недоразвития выявлено, что у учащихся с недоразвитием речи парадигматических реакций несоизмеримо меньше, чем синтагматических. Сопоставление ассоциативных реакций на стимул-глагол в ответах учащихся обеих категорий показало, что процент парадигматических реакций от общего количества реакций на стимул-глагол у учащихся с нормальным речевым развитием преобладает над синтагматическими реакциями. Показатель парадигматических ассоциатов составил: 8,5 и 4,9% (2 и 3-й классы школы для детей с тяжелыми нарушениями речи) и 10,4 и 35% (2 и 3-й классы общеобразовательной школы соответственно).

Таким образом, экспериментальные данные свидетельствуют о том, что развитие парадигматических отношений в глагольном словаре детей с речевым недоразвитием отстает по сравнению с развитием таковых у детей с нормальным речевым развитием, что подтверждено использованием критерия χ^2 Пирсона ($\chi^2 = 12,16$ при $p = 0,001$). Эксперимент позволил выявить, что среди ассоциаций у учащихся с недоразвитием речи достаточно часто возникали ассоциации следующих типов связи: фонетической, ситуативной, словотворчества, что указывает на несоответствующий норме уровень усвоения смысловых связей слов. Известно, что та или иная ассоциативная реакция, возникающая у испытуемого, отражает уровень его речевого и интеллектуального развития. Таким образом, можно сделать вывод о недостаточно полной сформированности синтагматических связей у учащихся с речевым недоразвитием по сравнению с учащимися с нормальным речевым развитием, что объясняется ограниченностью словарного запаса учащихся с недоразвитием языковых средств.

Выявление умения подбирать слова, соответствующие контексту.

Использовался прием вставки в предложение недостающего слова-действия. Учащимся предлагались фразы, которые они должны были дополнить, вставив пропущенный глагол. Данный вид исследования заключался в выявлении умения отбирать подходящие по смыслу слова-действия. Анализ неизбежных морфологических аграмматизмов при подборе слов целью в данном случае не являлся. Результаты выполнения задания представлены в процентном соотношении в табл. 1.

У всех испытуемых процесс подбора слова-действия к контексту не вызвал больших затруднений. Однако учащиеся с недоразвитием речи в отличие от своих сверстников с нормальным речевым развитием допустили большее количество ошибок. Таблица показывает качественные и количественные различия материала, полученного при

выполнении задания учащимися. Подбираемые детьми с речевым недоразвитием глаголы зачастую были похожи между собой по группе в целом, что указывает на стереотипность подбора слов. Высказывания учащихся с нормальным речевым развитием отличались большей информативностью. Детям данной категории требовалось гораздо меньше времени для выполнения предложенного задания.

Выявление уровня осознания лексического значения слова. Экспериментатор предлагал испытуемым объяснить значение 25 глаголов. Из них: глаголы движения, глаголы осуществления, глаголы эмоционального состояния, глаголы образа жизни, глаголы профессионально-трудовой деятельности, глаголы использования. Данные выполнения задания представлены в табл. 2.

Таблица 1

Выявление умения подбирать слова-действия, соответствующие контексту

Уровень	Дети с недоразвитием речи		Дети с нормальным речевым развитием	
	2-й класс	3-й класс	2-й класс	3-й класс
Высокий уровень	87,5	88	92	93,3
Уровень выше среднего	12,5	12	8	6,7
Средний уровень	–	–	–	–
Уровень ниже среднего	–	–	–	–
Низкий уровень	–	–	–	–
Значение критерия χ^2 *	3,95			

Примечание: * $p = 0,266$ – значимых различий между группами не выявлено.

Таблица 2

Типы ответов при объяснении значения стимула-глагола

Типы ответов	Дети с недоразвитием речи		Дети с нормальным речевым развитием	
	2-й класс	3-й класс	2-й класс	3-й класс
Объяснение значения путем использования другой формы слова-стимула	8,5	69,4	45,1	54,3
Объяснение значения путем подбора синонима	12	12,5	33,3	25,7
Объяснение значения через конкретизацию действия	3,5	4,9	4,9	6,4
Объяснение значения через включение глагола в контекст	72,5	8,3	16,7	13,6
Отказ	3,5	4,9	–	–

Как видно из таблицы, преобладающим способом определения значения глагола явилось его включение в контекст. Анализ полученных ответов учащихся с речевым недоразвитием и учащихся с нормальным речевым развитием показал различия и в объяснении значения слов через конкретизацию действий. Так, школьники с недоразвитием речи к способу объяснения значения глагола путем подбора синонима обращались более чем в два раза реже, в то время как среди ответов испытуемых с нормальным речевым развитием отмечалось большее разнообразие. Использование методов статистической обработки данных позволило выявить значимые различия между детьми с недоразвитием речи и детьми с нормальным речевым развитием ($\chi^2 = 12,21$ при $p = 0,001$).

Научная новизна и практическая значимость

Научная новизна и практическая значимость полученных результатов заключаются в возможности использования теоретических положений и практического материала для написания новых или совершенствования существующих школьных программ и учебников по русскому языку, дидактических материалов, учебных и методических пособий, школьных словарей; в процессе организации преемственности в обучении лексике при переходе учащихся из начальной школы в среднее звено.

Выводы и перспективы

Проведенное нами исследование позволило установить, что учащиеся с недоразвитием речи пользуются глагольной лексикой в пределах обихода. У учащихся с речевым недоразвитием

имеется ряд особенностей в отличие от детей с нормальным речевым развитием. Лексический запас учащихся с недоразвитием речи увеличивается медленно, в речи недостаточно глаголов, отмечается грубое нарушение понимания некоторых из них. Полученные в ходе экспериментального исследования данные указывают на необходимость целенаправленной работы по формированию глагольной лексики, так как глагол в речи играет организующую, конструктивную роль, выполняет предикативную функцию. Сформированная глагольная лексика обеспечивает нормальное совершение акта предикации и продуцирование связанных устных и письменных высказываний. Перспективы исследования заключаются в дальнейшем исследовании форм, методов и приемов развития словаря, дифференцированной диагностике речевого развития детей, позволяющих оценить уровень развития активного словаря; в создании нового дидактического материала, направленного на развитие активного словаря.

Литература

1. Волкова Л.С. Выявление и коррекция нарушений устной речи у слепых и слабовидящих детей. Л.: ЛГПИ, 1982.
2. Лалаева Р.И. Нарушение речи у детей с задержкой психического развития. СПб.: Образование, 1992.
3. Методика формирования начального детского лексикона. М.: Сфера, 2007.
4. Методы обследования речи у детей: пособие по диагностике речевых нарушений / под общ. ред. Г.В. Чиркиной. 4-е изд. М.: АРКТИ, 2010.
5. Спирова Л.Ф. Особенности речевого развития учащихся с тяжелыми нарушениями речи (1–4 кл.). М.: Педагогика, 1980.
6. Тимофеева Ю.А., Мелешкина О.Н. Работа над образными средствами языка в процессе анализа текста // Методика преподавания русского языка и литературы: Современность и перспективы: сб. науч.-метод. трудов. М.: МГОУ, 2006. С. 58–61.