

Сухина Екатерина Андреевна

студентка

Научный руководитель

Лещенко Светлана Геннадьевна

канд. психол. наук, доцент, доцент, заведующая кафедрой

ФГБОУ ВО «Тульский государственный

педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

СПЕЦИФИКА ЛЕКСИЧЕСКОГО ЗАПАСА СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ И ЕЁ ВЫЯВЛЕНИЕ

Аннотация: в статье рассматривается проблема выявления особенностей активного словаря у детей 5–6 лет с амблиопией и косоглазием. Обосновывается необходимость адаптации диагностического инструментария с учетом принципов тифлопедагогики. Представлен авторский диагностический комплекс, интегрирующий полисенсорный подход. Приводятся результаты эмпирического исследования, раскрывающие качественное своеобразие лексикона: трудности актуализации пространственной лексики, дефицит атрибутивных и абстрактных понятий, слабость антонимических связей. Намечаются направления коррекционной работы.

Ключевые слова: активный лексический запас, старшие дошкольники, нарушение зрения, амблиопия, косоглазие, полисенсорная диагностика, вербализм, семантические поля, коррекционное сопровождение.

Проблема формирования лексического запаса у детей с нарушениями зрения является одной из ключевых в современной специальной психологии и коррекционной педагогике. Речь, как высшая психическая функция, неразрывно связана с познавательным развитием и чувственным опытом ребенка. В фундаментальных трудах Л.С. Выготского доказано, что слово становится подлинным средством мышления лишь при опоре на конкретные сенсорные представления [1]. У детей с патологией зрения, в частности с амблиопией и косоглазием, зрительная

депривация приводит к обеднению чувственного опыта, что неизбежно сказывается на речевом развитии. Как отмечает А.Г. Литвак, наиболее характерным проявлением этой проблемы является феномен «вербализма» – усвоение слов без достаточного чувственного подкрепления, что обуславливает формальный характер лексикона [2].

Актуальность исследования определяется противоречием между необходимостью точной диагностики лексики у детей с нарушением зрения и недостаточной адаптированностью существующего инструментария к их особым образовательным потребностям. Многие стандартные методики, например альбом О.Б. Иншаковой, предлагают богатый иллюстративный материал, однако его исполнение (мелкие детали, сложный фон) затрудняет восприятие детьми со сниженной остротой зрения [3]. Это требует разработки специализированного диагностического комплекса, основанного на принципах тифлопедагогики.

С этой целью нами был теоретически обоснован, разработан и апробирован комплекс диагностических методик для выявления качественных особенностей активного лексического запаса у старших дошкольников с амблиопией и косоглазием. Эмпирическое исследование проводилось на базе МБОУ «ЦРР – детский сад №2» г. Тулы. В экспериментальную группу вошли детей 5–6 лет с диагнозом «амблиопия и косоглазие». В экспериментальную группу вошли как дети, имеющие логопедическое заключение, в частности ФНР, ОНР, так и дети, не имеющие выявленных речевых патологий.

При разработке диагностического комплекса мы руководствовались методологическими принципами, изложенными в трудах Л.И. Солнцевой и А.Г. Литвака, подчеркивающих необходимость полисенсорного подхода при обследовании детей с нарушением зрения [2; 4]. Данный подход предполагает активное включение сохранных анализаторов (слух, осязание, кинестетика) для компенсации зрительной недостаточности.

Структура разработанного комплекса включала девять диагностических проб, объединенных в семь блоков: исследование номинативного словаря и обобщения (адаптированные задания из методики О.Б. Иншаковой) [3], исследование

предикативного словаря (модификация приемов О.Е. Грибовой) [5], исследование атрибутивного словаря (на материале реальных предметов), исследование системных связей (синонимы, антонимы), исследование семантических полей (свободные ассоциации), исследование пространственной лексики, исследование абстрактной лексики.

Все визуальные стимулы адаптированы: размер увеличен до 15 x 15 см, использованы высококонтрастные черно-белые изображения либо цветные предметы на контрастном фоне, устранены лишние детали. Применялось тактильное дублирование. Обследование проводилось индивидуально, длительность – до 15 минут с соблюдением охранительного режима.

При исследовании номинативного словаря выявлено, что даже дети без логопедических заключений испытывают трудности актуализации точных наименований. Испытуемые допускали замены видовых понятий родовыми («штаны» вместо «джинсы») либо неточные наименования («баран» вместо «лось»), что свидетельствует о нечеткости зрительного образа. Более чем в половине серий фиксировались отказы от ответа либо грубые лексические замены («кофта» вместо «пиджак»). Это подтверждает, что ограниченность зрительного опыта приводит к сужению круга дифференцированных предметных представлений.

Задание на обобщение выявило неустойчивость категориальной структуры лексикона. Точные родовые понятия («фрукты») сочетались у одних и тех же детей со сверхобобщениями («вещи») или неточными обозначениями («машины» вместо «транспорт»). Процесс формирования иерархических связей протекает замедленно.

Наиболее ярко специфика проявилась при исследовании глагольного словаря. В задании «Что делает?» дети при описании действий избегали приставочных глаголов, заменяя их общими: «едет» вместо «объезжает», «лезет» вместо «залезает». Данный факт – следствие недостаточного зрительного анализа пространственных отношений: ребенок не улавливает тонких различий в движении, что препятствует формированию соответствующих лексических обобщений.

Исследование атрибутивного словаря с использованием реальных предметов показало, что дети более успешно выделяют тактильные свойства («гладкий», «шершавый»), нежели зрительные признаки (цвет, форма). Трое из пяти испытуемых ограничились названием 1–2 признаков. Только двое старших детей дали развернутое описание, включающее 3–4 признака. Это подтверждает дефицит сенсорной лексики как следствие зрительной депривации.

Особого внимания заслуживают результаты подбора антонимов. Подбор антонимов к прилагательным (веселый – грустный) оказался доступен детям с помощью взрослого. Однако вторая часть задания (антонимы к глаголам: шел – плелся) вызвала полное непонимание у всех пяти испытуемых. Ответы варьировались от неадекватных («плакал», «топал») до отказа. Это указывает на глубокую несформированность парадигматических связей в глагольной лексике.

Исследование пространственной лексики у подавляющего большинства участников экспериментальной группы выявило общие трудности в употреблении предлога «между» (замена на «рядом») и ошибки при дифференциации «слева-справа». Простые предлоги «на», «в», «под» употреблялись правильно. Страдают наиболее сложные пространственные отношения, контроль за которыми в норме осуществляется при активном участии зрения.

Анализ понимания абстрактной лексики («дружба», «хитрить») показал значительный разброс. Двое детей 6 лет дали развернутые объяснения («дружба – когда не ссорятся»). Трое испытуемых либо отказывались отвечать, либо давали неадекватные толкования. Это указывает на дефицит абстрактных понятий и подтверждает тезис о вербализме как характерной черте речевого развития детей с нарушением зрения.

Проведенное исследование позволяет утверждать, что разработанный диагностический комплекс, основанный на полисенсорном подходе, является валидным инструментом для выявления качественного своеобразия активного лексического запаса у старших дошкольников с амблиопией и косоглазием.

Полученные данные демонстрируют, что развитие лексикона у данной категории детей характеризуется не просто количественным отставанием, но и выраженными качественными особенностями:

- сужение объема и неточность номинации, особенно в отношении предметов, редко встречающихся в опыте ребенка;
- недифференцированность глагольной лексики, прежде всего глаголов с пространственным значением;
- дефицит атрибутивной лексики, отражающей сенсорные признаки (цвет, форма);
- слабость парадигматических связей, проявляющаяся в несформированности антонимических отношений, особенно в сфере глаголов;
- стойкие трудности в употреблении пространственной лексики (предлог «между», понятия «лево-право»);
- дефицит абстрактных понятий, подтверждающий наличие вербализма.

Выявленные особенности определяют необходимость специальной коррекционной работы, включающей: расширение чувственного опыта через полисенсорное восприятие; формирование точных номинаций; обучение использованию глаголов пространственного действия; работу по формированию семантических полей; введение абстрактной лексики через анализ жизненных ситуаций. Реализация данных направлений позволит преодолеть негативное влияние зрительной депривации на развитие речи.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – 5-е изд., испр. – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.
2. Литвак А.Г. Психология слепых и слабовидящих: учеб. пособие / А.Г. Литвак. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 1998. – 271 с.
3. Иншакова О.Б. Альбом для логопеда / О.Б. Иншакова. – М.: Владос, 2024. – 279 с.

4. Солнцева Л.И. Тифлопсихология детства / Л.И. Солнцева. – М.: Полиграф сервис, 2000. – 250 с.

5. Грибова О.Е. Технология организации логопедического обследования: методическое пособие / О.Е. Грибова. – М.: Айрис-пресс, 2005. – 96 с. EDN QTXJGL