

## РОЗДІЛ 3. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

## ПОРІВНЯЛЬНА ДІАГНОСТИКА ОСОБЛИВОСТЕЙ ЛЕКСИКИ У ДІТЕЙ ІЗ ПОРУШЕННЯМ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ТА ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ

## COMPARATIVE DIAGNOSIS OF VOCABULARY FEATURES IN CHILDREN WITH INTELLECTUAL DEVELOPMENT DISORDERS AND GENERAL UNDERDEVELOPMENT OF SPEECH

У статті проаналізовані теоретичні основи та результати практичної реалізації порівняльної діагностики особливостей лексики у дітей із порушенням інтелектуального розвитку та загальним недорозвитком мовлення. Експеримент мав на меті визначення особливостей розподілу активного і пасивного словника за частинами мови та порівняння даних обстеження дітей з загальним недорозвитком мовлення при порушенні інтелектуального розвитку та з нормо-типовим інтелектуальним розвитком. Результати засвідчили істотні відмінності в обсязі словника (активного і пасивного) та його розподілі за частинами мови, так в дітей з нормо-типовим інтелектуальним розвитком словник представлений більш варіативно, за рахунок більшої частки прикметників, дієслів, займенників і числівників, що полегшує їх спілкування і робить мовлення більш змістовним. Діти з інтелектуальними порушеннями мають у своєму розпорядженні небагатий побутовий словник і поступово опановують побудову речень. Спостереження показали, що дітям з інтелектуальними порушеннями властива мовна неактивність, їхні висловлювання часто виявляються не пов'язаними з ситуацією, у ряді випадків дитина правильно називала реальний предмет, але його зображення не впізнавала. Бідність пасивного словникового запасу дітей з інтелектуальними порушеннями виявилася в тому, що вони часто не знали досить розповсюджених назв предметів (чашка, зошит, склянка, куртка). Діти нерідко вживали механічно завчені слова, значення яких не розуміли. Дієслівна лексика дуже однотипна і обмежена, діти припускають багато помилок, відповідаючи на питання про те, хто як рухається, говорить, що і як робить, використовували при цьому звуконаслідування. Найбільш поширені дії діти зазвичай називали правильно. Значне місце в їхньому мовленні займають назви предметів та дій, тому найчастіше вони вживають іменники та дієслова. Рідко в лексиці зустрічалися прикметники, найбільш поширеними серед них були «великий», «маленький», «хороший», «поганий», «красивий». Інколи використовували слова, що позначають конкретні якості та властивості предметів, слова з узагальнюючим та абстрактним значенням майже не використовують.

**Ключові слова:** діти з порушенням інтелектуального розвитку, загальний недорозви-

ток мовлення, лексика, словниковий запас, частини мови.

The article analyses the theoretical foundations and results of practical implementation of comparative diagnostics of vocabulary features in children with impaired intellectual development and general underdevelopment of speech. The purpose of the experiment was to determine the peculiarities of the distribution of the active and passive vocabulary by parts of speech and to compare the data of the examination of children with general underdevelopment of speech with impaired intellectual development and with normal intellectual development. The results showed significant differences in the volume of the vocabulary (active and passive) and its distribution by parts of speech, so in children with norm-typical intellectual development, the vocabulary is presented more variably, due to a larger share of adjectives, verbs, pronouns and numerals, which facilitates their communication and makes speech more meaningful. Children with intellectual disabilities have a limited household vocabulary at their disposal and gradually master the construction of sentences. Observations showed that children with intellectual disabilities are characterized by language inactivity, their statements are often unrelated to the situation, in some cases the child correctly named a real object, but did not recognize its image. The poverty of the passive vocabulary of children with intellectual disabilities was manifested in the fact that they often did not know the common enough names of objects (cup, notebook, glass, jacket). Children often used mechanically learned words, the meaning of which they did not understand. Verbal vocabulary is very uniform and limited, children make many mistakes when answering questions about who moves, says, what and how they do, using sound imitation. Children usually named the most common actions correctly. Names of objects and actions occupy a significant place in their speech, so they often use nouns and verbs. Adjectives were rarely found in the vocabulary, the most common among them were "big", "small", "good", "bad", "beautiful". Sometimes words denoting specific qualities and properties of objects were used, words with a generalizing and abstract meaning are almost never used.

**Key words:** children with impaired intellectual development, general underdevelopment of speech, vocabulary, vocabulary, parts of speech.

УДК 376:81+056.264:376.1  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/74.15>

**Лещій Н.П.,**

докт. пед. наук, професор,  
професор кафедри спеціальної  
та інклюзивної освіти і реабілітації  
Державного закладу  
«Південноукраїнський національний  
університет імені К.Д. Ушинського»

**Крупська М.О.,**

магістрантка кафедри спеціальної  
та інклюзивної освіти і реабілітації  
Державного закладу  
«Південноукраїнський національний  
університет імені К.Д. Ушинського»

**Постановка проблеми.** У дослідженні інтелектуального розвитку до навчання в школі проблеми підготовки дітей з порушеннями важливе місце посідає питання про їхню мовну

готовність до засвоєння шкільної програми. Оскільки інтелектуальні порушення виникають внаслідок ураження головного мозку дитини на ранніх етапах онтогенезу або в результаті впливу генетичних чинників, це зумовлює своєрідність подальшого розвитку психічних функцій, зокрема й розвитку мови. Наявність інтелектуальних порушень ускладнює та гальмує розвиток мовлення та його розуміння, здебільшого в дітей цієї категорії на кінець дошкільного віку діагностується загальний недорозвиток мовлення.

Характерною рисою дітей з інтелектуальними порушеннями є мовленнєва скутість, невміння спілкуватися, що ускладнює їм засвоєння навчального курсу спеціалізованої школи, особливо – у молодших класах [2, с. 98]. Саме тому, одним із основних завдань дошкільної освіти щодо підготовки дитини з порушенням інтелектуального розвитку до навчання в спеціалізованій школі є розвиток її мовлення, організація та інтенсифікація мовленнєвого спілкування дітей [1, с. 117]. Спроможність і готовність до спілкування забезпечується, крім психологічних чинників, – лінгвістичними засобами, які включають різноманітні аспекти мови, такі як лексика (слова), граматики (структура речень), фонетика (звуки мови), семантика (значення слів та фраз), стилістика (стиль вираженості) та інші [6, с. 39]. Однією з провідних проблем розвитку мовлення дітей з інтелектуальними порушеннями є лексична обмеженість, нестача як активного, так і пасивного словника.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Як відомо, мовлення є важливою умовою психічного розвитку, пізнавальної діяльності та соціалізації дитини (Ф. Бацевич, О. Бєлова, Л. Варзацька, Г. Васківська, О. Грейліх, С. Конопляста, Т. Піроженко). Багато досліджень науковців (Л. Алексєнко-Лемовська, О. Вінокурова, Н. Гавриш, Н. Луцан, Є. Соботович, В. Тищенко, М. Шеремет та ін.) присвячено проблемі своєрідності лексичного запасу дітей дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями, зокрема з ЗНМ. Лексичні особливості дитячого мовлення досліджують К. Крутій, Ю. Рібцун, Ю. Руденко, Т. Постоян, Л. Трофименко та ін.; методи та засоби збагачення і урізноманітнення лексики – А. Богуш, Н. Луцан, І. Мартиненко, С. Потапенко, Н. Савінова та ін.

Проблемі обмеженості словника, його нерівномірності, яка проявляється в домінуванні певних частин мови над іншими, неточностям при вживанні лексичних одиниць, труднощам їх актуалізації та переходу з пасивного словника в активний, методам і засобам його збагачення у дітей з інтелектуальними порушеннями присвячені дослідження (Г. Блеч, О. Боряк, В. Ковальчук, О. Попова, С. Потапенко, Н. Савінова, В. Тищенко та ін.).

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Як зазначається в багатьох

дослідженнях (О. Боряк, С. Конопляста, С. Потапенко, В. Тищенко) у дітей з порушенням інтелектуального розвитку та ЗНМ спостерігаються порушення всіх аспектів мови, проте в різному ступені та інтенсивності, що ускладнює діагностику та розробку плану подальшої корекційної роботи. Особливо увагу дослідників (Г. Блеч, В. Ковальчук, В. Синьов, Ю. Рібцун) привертає бідність і одноманітність лексики в дітей з порушеннями інтелектуального розвитку, проте бракує досліджень присвячених визначенню особливостей використуваних лексичних одиниць та методикам урізноманітнення лексики дітей з інтелектуальними порушеннями та ЗНМ. Все це визначило необхідність розробки методики диференціальної діагностики особливостей лексики у дітей із порушенням інтелектуального розвитку та загальним недорозвитком мовлення.

**Мета статті:** проаналізувати теоретичні основи та результати практичної реалізації порівняльної діагностики особливостей лексики у дітей із порушенням інтелектуального розвитку та загальним недорозвитком мовлення.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Проблема розвитку мовлення – одне з ключових питань загальної та спеціальної психології і корекційної педагогіки, оскільки мовлення та мовленнєве спілкування – це складні психологічні процеси. За умов нормо-типового розвитку передумови оволодіння мовленнєвим спілкуванням формуються вже у ранньому віці [4, с. 345]. Уміння налагоджувати спілкування за допомогою мовлення, виникнення потреби у спілкуванні формуються у дитини під впливом безпосереднього емоційного та мовного контакту з довколишніми дорослими, на основі засвоєння рідної мови та опанування мовлення [5, с. 46]. Розвиток мовлення дитини з інтелектуальними порушеннями також зумовлений збагаченням життєвого досвіду та відбувається в процесі комунікації з довколишніми, проте, його гальмує уповільненість і своєрідність розвитку емоційної та пізнавальної сфери дитини. Патологічні відхилення перешкоджають своєчасному та повноцінному засвоєнню мови та розвитку мовленнєвого спілкування, така дитина меншою мірою, порівняно з однолітками, відчуває необхідність у мовленнєвій взаємодії, спілкуванні та самореалізації за допомогою вербальних засобів [2, с. 72].

Складність патогенезу та симптоматики зумовлюють характеристики мовленнєвого недорозвитку в дітей з інтелектуальними порушеннями, вони можуть також обтяжуватись такими фізичними особливостями, як зниження слуху, порушення будови артикуляційного апарату, недостатністю мовленнєвої моторики [7, с. 128]. Г. Блеч зауважує, що дитині з інтелектуальним порушенням притаманна мала пізнавальна активність: вона пізно

починає брати до рук предмети, грати, діяти із ними, розглядати їх. В подальшому це призводить до затримки розвитку мовлення, бідності лексики, обмеженості її використання [1, с. 21].

При аналізі словника дітей з інтелектуальними порушеннями О. Боряк відзначає, що пасивний словник у них значно багатший і більш різноманітний, ніж активний, мовлення лаконічне, номінативне, маловиразне, характеризується простими короткими фразами, зі значними аграматизмами. Їм притаманне неправильне вживання слів за формою та змістом. У дітей з інтелектуальними порушеннями часто діагностуються такі розлади мовлення, як моторна, сенсомоторна алалія та псевдобульбарна дизартрія [2, с. 79].

На думку В. Ковальчук та О. Попової, в дітей з інтелектуальними порушеннями відбувається комплексне спотворення всієї структури мовленнєвої діяльності: починаючи від процесу засвоєння одиниць мови, їхніх значень і закінчуючи процесом сприйняття та породження мови. Крім того, вони підкреслюють, що оволодіння лексикою і граматиною, з одного боку, найтісніше пов'язане з процесом розвитку інтелектуальної діяльності дитини, а з другого – найповніше відображає особливості оволодіння мовною діяльністю в цілому [3, с. 143].

За результатами аналізу логопедичної літератури [6], [9], ми розробили методику діагностики особливостей лексики у дітей із порушенням інтелектуального розвитку та ЗНМ. Для визначення наявності в дітей з порушеннями інтелекту лексичних особливостей непритаманних дітям з нормо-типовим інтелектуальним розвитком при ЗНМ такого ж рівня, ми підготували ряд завдань і провели дослідження, в якому взяли участь дві групи дітей: перша група (експериментальна) – 18 дітей 5–6 років з легким ступенем порушення інтелектуального розвитку – F70 (IQ 50–69), у них визначено ЗНМ 2 і 3 рівня; друга група (контрольна) – 19 дітей такого ж віку з нормо-типовим інтелектуальним розвитком, також з ЗНМ 2 і 3 рівня. Дослідження проходило в спеціалізованих мовних ЗДО м. Одеси (ЗДО №328 і №235).

Оскільки, експеримент мав на меті визначення активного і пасивного словникового запасу в дітей ЕГ і КГ ми розробили наступні завдання: 1. Опис сюжетних картинок. Завдання мало на меті перевірити наявний активний словник, дітям пропонувався скласти розповідь за двома сюжетними картинками. 2. Сортування картинок. Завдання проводилось з метою визначення пасивного лексичного запасу, для цього добиралися тематичні картинки «овочі», «транспорт», «одяг» тощо, де перемежовувались як часто вживані назви, так і рідко застосовувані в побуті. 3. Вибір зображення. Показували дитині картинки з різними предметами, тваринами або ситуаціями і запитували, що зображено на кожній картинці. Коли дитина називала предмети або дії, що зображені, це давало нам уявлення про слова, які вона розуміє, але зазвичай у мовленні не вживає. 4. Словникові тестування. Підготували список слів та фраз, що можуть бути складними для розуміння дитиною, і попросили дитину пояснити, що означають ці слова або як використовувати їх у реченнях. 5. Гра «Що не належить до групи». Підготували групу предметів і картинок, які належать до різних категорій, але один елемент не належить до групи. Попросили дитину визначити цей елемент і пояснити, чому. 6. Діалоги і ситуації. Розігрували короткі діалоги та ситуації, в яких дитина мала використати слова, які вона може розуміти, але не вживає їх активно. Наприклад, діалог про покупки в магазині, використовуючи різні предмети. Також проводилось спостереження за непідготовленим мовленням дітей та фіксувались особливості лексичного запасу кожної дитини.

Проаналізувавши результати виконаних завдань ми виокремили слова, які діти знають, але не вживають або вживають вкрай рідко – ці слова становили пасивний лексичний запас обстежуваних дітей. Аналіз отриманих результатів, який показує розподіл пасивного словника за частинами мови, представлений на рис. 1 (дані подані у %).

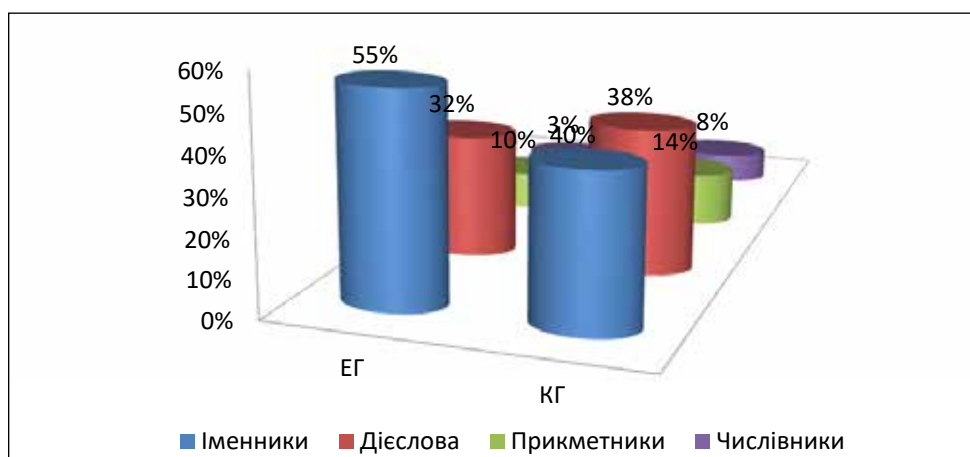


Рис. 1. Розподіл пасивного словника за частинами мови в дітей ЕГ і КГ

Дані представлені на рис. 1, свідчать про те, що в дітей обох груп переважають слова з номіна- тивним значенням, зокрема, іменники в дітей ЕГ (діти з інтелектуальними порушеннями) склали 55% словникового запасу, а у дітей КГ (з нормо-типовим розвитком інтелекту) – 40%, що ближче до вікової норми (за Є. Соботович) [8, с. 5–6]. Відповідно, діти ЕГ розуміють меншу кількість дієслів – 32% (в КГ – 38%), дуже обмежені знання щодо прикмет- ників – 10% і числівників – 3%. В дітей КГ ці показ- ники трошки вищі: дієслова – 38%, прикметники – 14% і числівники – 8%. Відповідно, спостерігається істотна різниця між розподілом пасивного словника за частинами мови в дітей з порушенням інтелекту- ального розвитку та нормо-типовим розвитком, при наявності ЗНМ 2 і 3 рівня. В дітей КГ пасивний слов- ник представлений більшим обсягом слів з різних частин мови, які зрозумілі і знайомі дітям.

Бідність пасивного словникового запасу дітей з інтелектуальними порушеннями виявилася в тому, що вони часто не знали назв, які постійно зустріча- ються і, здавалося б, добре знайомих їм предме- тів, таких як чашка, зошит, склянка, куртка. У ряді випадків дитина правильно називала реальний предмет, але його зображення не впізнавала. Діти нерідко вживали механічно завчені слова, значення яких не розуміли. Наприклад, слова верблюд, слон, шпак деякі дошкільники використовували у своєму мовленні, але не могли ні пояснити їх, ні показати на картинках відповідні об'єкти.

Виявилось мало слів, що мають узагальню- ючі значення, таких, як «звірі», «тварини», «овочі», «фрукти», «одяг», «ягоди», «взуття» тощо. При виконанні завдання, що пропонує дітям назвати одним словом кілька відповідних предметних кар- тинок або муляжів, отримано 65% неправильних відповідей. Наприклад: «Огірок, помідор, карто- пля, капуста – їх їдять, в саду ростуть». «Лялька, ведмежа, зайчик – ними граються».

Основну увагу в дослідженні ми приділили визначенню розподілу активного словника за час- тинами мови, його аналіз подано на рис. 2 (у %).

Дані аналізу активного лексичного запасу також свідчать про істотні відмінності в розподілі частин мови в лексиці дітей ЕГ і КГ. В дітей КГ лексичний запас ширше представлений різними частинами мови, хоча теж значно обмежений, порівняно з віко- вими нормативними характеристиками. Як і пасив- ний словник, активний в більшості складається в дітей з іменників – 53% ЕГ і 38% КГ, також значна частка дієслів 28% в дітей ЕГ і 34% – КГ. Прикмет- ники (10% ЕГ і 14% КГ), числівники (3% ЕГ і 6% КГ), прислівники (по 3% в обох групах), займенники (2% ЕГ і 4% КГ) і службові слова (по 1% в обох групах) в дітей з ЗНМ представлені дуже обмежено, але в дітей КГ все ж, відзначається більш широке різно- маніття лексики.

Отже, діти ЕГ вживали всі значні частини мови, але переважаючими серед них виявилися граматичні категорії з більш конкретними значен- нями (іменники і дієслова), які генетично раніше з'являються в мовленні дитини. У мовленні дітей з ЕГ дуже рідко зустрічалися слова з абстрак- тними значеннями, такі як «радість», «щастя», «сум». Якщо вони мали місце у висловлюваннях деяких дітей, то вживалися ними механічно, як завчені поєднання, без належного розуміння.

Дуже обмежене коло слів мають діти з пору- шенням інтелектуального розвитку для позна- чення дій. Вони припускають багато помилок, від- повідаючи на питання про те, хто як рухається, говорить, що і як робить. При цьому вони викорис- товують деякі звукосполучення. Наприклад, кора- бель – їде; літак – їде; кінь – їсть траву; і-ха-і-ха-ха; жаба – ква-ква, дивиться. Найбільш поширені дії діти з ЕГ зазвичай називали правильно.

Спостереження показали, що більшість дітей ЕГ, маючи достатній словниковий запас і задовільно

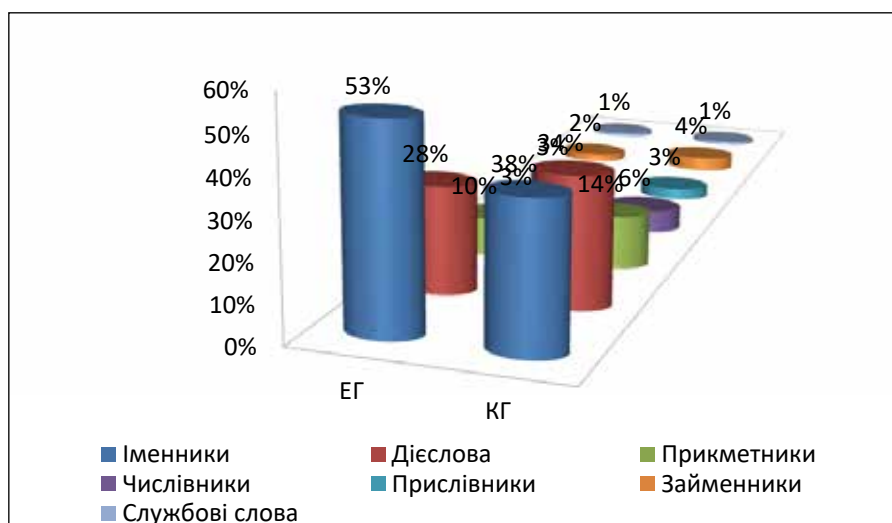


Рис. 2. Розподіл активного словника за частинами мови в дітей ЕГ і КГ

розуміючи звернене мовлення, майже не користуються мовою як засобом комунікації (на відміну від дітей КГ). Вони мовчки діють із іграшками, рідко звертаються до однолітків та дорослих. Їм властива мовна неактивність. Їхні висловлювання часто виявляються не пов'язаними з ситуацією, не спрямованими на досягнення комунікативних цілей, тому комунікація швидко вичерпується.

Найбільш поширеними прикметниками у мовленні дітей ЕГ були «великий», «маленький», «хороший», «поганий», «красивий». Щодо числівників, то це були кількісні числівники до 3, в окремих випадках – до 5, використані в називному та знахідному відмінку. Наприклад: «там лежать яблука, два яблука», також недостатній запас прислівників (тут, там, далеко, зараз, потім, вчора, завтра, багато, мало). Обмеженість вживання слів цієї категорії пояснюється тим, що діти за допомогою прислівників позначають ті ознаки і якості, які вони пізнають наочно. Більшість прислівників позбавлені предметної віднесеності. Займенники і службові слова діти ЕГ використовували рідко, вони були однотипними і часто не відповідали контексту.

**Висновки.** Результати дослідження лексичних особливостей мовлення в дітей з інтелектуальними порушеннями при ЗНМ (ЕГ) та їх порівняння з лексикою дітей з ЗНМ з нормо-типовим інтелектуальним розвитком (КГ) засвідчило, істотні відмінності в обсязі словника (активного і пасивного) та його розподілі за частинами мови. В дітей КГ словник представлений більш варіативно, за рахунок більшої частки прикметників, дієслів, займенників і числівників, що полегшує їх спілкування і робить мовлення більш змістовним. Діти з інтелектуальними порушеннями мають у своєму розпорядженні небагатий побутовий словник і поступово опановують побудову речень. Значне місце в їхньому мовленні займають назви предметів та дій. Найчастіше вони вживають іменники та дієслова. Інколи діти користуються словами, що позначають конкретні якості та властивості предметів,

слова з узагальнюючим та абстрактним значенням майже не використовують.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Блеч Г. О. Система корекційно–розвивального навчання з розвитку мовлення дошкільників з розумово відсталістю. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2015. Вип. 8. С. 18–26.
2. Боряк О. В. Діагностика, формування й корекція мовленнєвої діяльності дітей із порушеннями інтелектуального розвитку молодшого шкільного віку: теорія і практика: монографія. Суми: Рута, 2018. 458 с.
3. Ковальчук В. А., Попова О. М. Навчання дошкільників з порушенням інтелекту мовленнєвому спілкуванню. *Теорія і практика олігофренопедагогіки*. Кам'янець-Подільський, 2008. Вип. 3. С. 141–147.
4. Літвінова О. В. Мовленнєва діяльність – психолінгвістична проблема. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. Київ, 2013. № 23. С. 343–349.
5. Мартиненко І. В. Психологічні засади формування комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з системними порушеннями мовлення: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.08 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2017. 502 с.
6. Потапенко С. Дидактичні особливості використання наочності у розвитку словника дітей з загальним недорозвиненням мовлення. *Освіта. Інноватика. Практика*. Київ, 2022. Том 10, № 4. С. 37–41.
7. Синьов В. М. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка: підручник. Ч. I. Загальні основи корекційної психопедагогіки. Київ: Слово, 2014. 238 с.
8. Соботович Є. Ф. Критерії оцінювання мовленнєвого розвитку дитини (у його лексичній ланці) на різних вікових етапах. *Дефектологія*. 2003. № 2. С. 2–11.
9. Соботович Є. Ф., Тищенко В. В. Особливості засвоєння розумово відсталими дошкільниками граматичних категорій та абстрактного лексико-граматичного значення слова як частини мови. *Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: наук.-метод. зб.* Київ: «Науковий світ», 2016. С. 199–202.