



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)
ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО
ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ ПСИХОЛОГИИ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

Содержание коррекционной работы по развитию активного
словарного запаса у детей младшего школьного возраста с
нарушением интеллекта на уроках чтения

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направленность программы бакалавриата

«Олигофренопедагогика»

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

86 % авторского текста
Работа рекомендена к защите

(рекомендована/не рекомендована)
«5» 03 2025 г.

авт. кафедрой специальной
педагогики, психологии и
предметных методик
к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Выполнила

Студентка группы ЗФ 521-217-5-1

Валитова Влада Валерьевна

Научный руководитель:

И.о декана, к.п.н., доцент ДНиКО
Васильева Виктория Сергеевна

Челябинск

2025

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ АКТИВНОГО СЛОВАРНОГО ЗАПАСА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА НА УРОКАХ ЧТЕНИЯ.....	7
1.1. Определение понятия «активный словарь» в психолого-педагогической литературе.....	7
1.2. Закономерности формирования активного словарного запаса детей в отногенезе.....	12
1.3. Проявление нарушений активного словарного запаса детей с нарушением интеллекта.....	18
1.4. Роль уроков чтения в развитии активного словарного запаса младших школьников с нарушением интеллекта.....	25
Выводы по 1 главе.....	32
ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ФОРМИРОВАНИЕ АКТИВНОГО СЛОВАРНОГО ЗАПАСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА НА УРОКАХ ЧТЕНИЯ.....	35
2.1. Организация и база исследования активного словарного запаса младших школьников с нарушением интеллекта.....	35
2.2. Анализ результатов исследования особенностей развития активного словарного запаса младших школьников с нарушением интеллекта.....	37
2.3. Содержание коррекционной работы по развитию активного словарного запаса детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта на уроках чтения.....	45
Выводы по 2 главе.....	55
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	57
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	60
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	64

ВВЕДЕНИЕ

Развитие речи – важнейшая задача обучения учащихся с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью) в начальной школе. Речь исполняет функции общения, эмоционального самовыражения человека и влияния на других людей. Речь выступает способом познания действительности. От того, как обучающийся овладевает связной речью, зависит особенность его обучения, знания, умения и навыки. Речь выступает в своей функциональной роли как средство общения [5].

Особенности психического развития обучающихся младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями проявляются в нарушениях видов речевой деятельности, ограниченном представлении об окружающем мире, слабой мотивации в общении, что обуславливает своеобразие процесса развития речи, темп которого у таких учащихся замедлен, а речевая активность неполноценная из-за бедности и ограниченности словаря [6]. В итоге замедляется и в какой-то степени становится недоступным процесс социализации, который играет большое значение в жизни обучающихся. По словам Л. С. Выгодского, развитие мышления и речи служит непременным условием развития человеческих способностей, побуждающим к последующему их улучшению [9].

Речь – главное средство коммуникации между людьми. Владея речью, человек может передать свои мысли, чувства и желания другим. Речь – немаловажная основа человеческого мышления. Мыслительные операции – анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстракция и другие – развиваются и улучшаются по мере того, как ребенок овладевает речью.

Развитие речи является актуальной задачей обучения в начальной школе, поскольку, речь выполняет функции общения, эмоционального самовыражения человека и влияния на других людей. Речь – это и средство познания действительности. От того, как учащийся овладел связной речью, зависит успешность его обучения, сформированность знаний, умений и навыков по всем школьным

дисциплинам, а не только по русскому языку и чтению. Через развитую речь обучающиеся лучше выражают свои чувства и мысли, бедность лексики не дает полноценно общаться и с окружающими.

Проблемой развития речи и обогащения словаря занимались такие ученые, как Н. В. Крущевский, М. П. Каноныкин, В. Г. Толстов, Т. А. Ладыженская и другие. Овладеть словом — значит усвоить его значение и нормы употребления в речи. Хорошо поставленная словарная работа обеспечивает своевременное умственное и речевое развитие обучающихся, способствует глубокому усвоению программного материала, служит средством идейного и нравственного воспитания обучающихся. Слово в программе начальных классов рассматривается в лексическом и грамматическом аспектах [21].

В течении всех лет обучения словарной работе уделяется большое внимание. Лексические упражнения имеют практическое значение и выполняются с опорой на усвоение грамматики, состава слова и правописания. На уроках чтения, грамматики, правописания и развития речи ведутся наблюдения, в ходе которых учащиеся осознают, что слова обозначают предметы, явления действительности, бывают близкими и противоположными по значению, а также могут быть использованы в предложении, тексте в одном или нескольких значениях. Обучающиеся учатся выбирать подходящие по смыслу для точного выражения мысли. Постепенно расширяется, обогащается и активизируется весь необходимый словарный запас [22].

Актуальность исследования. В настоящее время большая роль в педагогике и психологии отводится речевому и социально-коммутивному развитию детей. Речевое развитие включает овладение речью как средством общения и орудия познания, и включает не только развитие словаря, но и развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи. Словарь и словарный запас могут рассматриваться как синонимичные понятия. Учитывая, что большое внимание уделяется

социализации и социальной интеграции детей с нарушением интеллекта в общество, что предполагает активное вербальное общение с окружающими людьми, важно говорить о том, что развитие активного словарного запаса является важным, для этого необходимо включение во все виды деятельности, таким образом, выбранная тема актуальна и требует дальнейшего изучения.

Цель исследования: теоретически изучить и практически исследовать особенности развития активного словарного запаса школьников с нарушением интеллекта на уроках чтения.

Объект исследования: процесс развития активного словарного запаса у школьников с нарушением интеллекта.

Предмет исследования: коррекционная работа по развитию активного словарного запаса школьников с нарушением интеллекта на уроках чтения.

Задачи исследования:

1. Проанализировать теоретические аспекты проблемы развития активного словарного запаса школьников в научной литературе.
2. Выявить уровень развития активного словарного запаса школьников с нарушением интеллекта.
3. Предложить содержание деятельности учителя начальных классов по развитию активного словарного запаса школьников с нарушением интеллекта на уроках чтения.

Методы исследования: анализ научной литературы; психолого-педагогический эксперимент, наблюдение за детьми в процессе практической деятельности; методы качественной и количественной обработки результатов исследования.

База исследования: практическая часть исследования была организована на базе МБОУ «С(К)ОШ №119 г. Челябинска». В исследовании приняли участие ученики 1а класса в количестве 10 человек; все участники эксперимента имеют нарушение интеллекта (диагноз F70).

Структура исследования: квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов по каждой главе, заключения, списка использованных источников и приложения.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ АКТИВНОГО СЛОВАРНОГО ЗАПАСА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА НА УРОКАХ ЧТЕНИЯ

1.1. Определение понятия «словарь», «активный словарь», «пассивный словарь» в психолого-педагогической литературе

В общей системе речевой работы на любом этапе образования обогащение словаря, его закрепление и активизация занимают очень большое место. И это закономерно. Слово – основная единица языка, и совершенствование речевого общения невозможно без расширения словарного запаса ребенка. Слово – важнейшая единица языка, носитель значений [8].

Словами и их сочетаниями обозначаются конкретные предметы и отвлеченные понятия, словами же выражаются эмоции. Чем богаче словарь человека, тем шире у него возможности выбора более точного и выразительного оформления мысли [26].

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 [3].

Словарь – это слова (основные единицы речи), обозначающие предметы, явления, действия и признаки окружающей действительности [27].

С точки зрения психологии, словарный запас – общий объем слов, которые знает и понимает человек (пассивный словарный запас), использует в письменной и устной речи (активный словарный запас). В психологии обычно подразумевается, что словарный запас касается объема слов родного языка, носителем которого является человек [1].

Исследованием речевого развития занимались психологи, педагоги и лингвисты, в частности такие как А.М. Бородич, Л.С. Выготский, В.В. Виноградов, А.В. Запорожец, А.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Ф.А. Флерина, Д.Б. Эльконин и другие.

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 школьного обучения. Развитие словаря влияет на всестороннее развитие ребенка. Эмоциональное развитие детей, понимание ребенком эмоционального состояния других людей также зависят от степени усвоения словесных обозначений эмоций, эмоциональных состояний и их внешнего выражения [3].

Словарный запас человека принято делить на активный и пассивный. М.Р. Львов определяет названные понятия следующим образом: «активный словарь – та часть его словаря, которая используется человеком в его самостоятельной устной или письменной речи: в диалогах, рассказах, пересказах прочитанного, в сочинениях и пр., т.е. без специального задания употребить именно указанные слова» [25]. Другими словами, это те слова, которые человек использует в свободном общении, легко подбирая для выстраивания фразы.

В противоположность активному пассивный словарь – это совокупность слов, понимаемых человеком, но неупотребляемых в собственной речевой практике [4]. Накопление активного и пассивного словаря идет параллельно. Как правило, пассивный словарь превышает активный, а постепенный перевод слов из пассивного словаря в активный является одним из механизмов развития активного словаря в детском возрасте.

По мнению А.М. Бородич, активный словарь – это слова, которые говорящий не только понимает, но и употребляет. В активный словарь ребенка входит общеупотребительная лексика, но в отдельных случаях – ряд специфических слов, повседневное употребление которых объясняется условиями жизни ребенка[5].

По мнению А.М. Бородич пассивный словарь – это слова, которые говорящий понимает, но сам не употребляет. Пассивный словарь значительно больше активного, сюда относятся слова, о значении которых человек догадается по контексту. Если у взрослого в пассивный словарь чаще всего входят специальные термины, диалектизмы, архаизмы, то у ребенка – часть слов общеупотребительной лексики, более сложных по содержанию [5].

В своих исследованиях Н.С. Жукова определяет пассивный словарь как часть словарного состава языка, понятная конкретному человеку, под активным словарем ученые понимают часть словарного состава языка, которая не только понятна определенному человеку, но и свободно употребляется им в повседневной жизни [17].

Р.И. Лалаева считает, что активный словарный запас – важный показатель общепсихического и общеинтеллектуального развития ребенка, поэтому в процессе всей жизни человек обогащает и развивает свой словарный запас [22]/

Г.Г. Степанов считает, что словарь языка свидетельствует, о чём думают люди, а грамматика – как они думают. Под термином «словарь» автор подразумевал лексику, или словарный запас языка, который используют люди в речи. Слова понадобились человеку для того, чтобы дать имя всему, что есть в мире. Значит, они отражают мысли людей. Образно говоря, язык – это слепок человеческого мышления. То есть «словарь языка свидетельствует, о чём думают люди». Грамматика – это раздел лингвистики, который изучает правила построения словосочетаний и предложений. Знание грамматических правил не только помогает человеку правильно и ясно излагать собственные мысли, но и раскрывает его внутренний мир, состояние, отношение к окружающим [32].

Словарная (лексическая) работа – одна из составных частей системы развития речи учащихся. Её задачи – обобщение, уточнение и активизация словаря детей, устранение из их лексикона нелитературных слов [30].

Усвоение огромного лексического запаса не может проходить стихийно. Одной из важнейших задач развития речи в начальной школе является упорядочение словарной работы, выделение основных ее направлений и их обоснование, управление процессами обогащения словаря школьников [20].

Слово – важнейшая единица языка, носитель значений. Словами и их сочетаниями обозначаются конкретные предметы и отвлеченные понятия, словами же выражаются эмоции. Чем богаче словарь человека, тем шире у него возможности выбора более точного и выразительного оформления мысли [30].

Н.С. Жукова считает что, слово – основная единица речи, от богатства и мобильности словаря личности зависит качество речи и успешность общения. С точки зрения механизмов речи перед школьником стоят две задачи:

- 1) количественное накопление в памяти слов с пониманием всех его оттенков значения, их экспрессивных окрасок;
- 2) задача активности, готовности словаря к речевой деятельности, то есть быстрого и точного выбора слов, включения их в предложения и текст в прямом и переносном значении [18].

Овладение языком, точной, правильной устной и письменной речью – необходимое условие формирования успешной личности. Эта задача стоит и перед учителем, и перед родителем и, конечно, перед логопедом. Только в тесном сотрудничестве можно её решить. Особенno важна роль логопеда в реализации поставленной задачи, если у ребёнка имеются нарушения устной и письменной речи. Т.В. Волосовец определяет, слово – это часть строительного материала для предложений, ключ к пониманию всего предложения. Если ребёнок не умеет вникать в смысл слова, плохо понимает или вообще не понимает его значения, он всегда будет страдать от непонимания самого предмета. Скудный словарный запас ученика лишает его успешной работы. Поэтому задача – не просто познакомить детей с новым словом, его лексическим значением, но и сделать его объектом наблюдения, анализа, учитывая его этимологию. Чтобы добиться этого, прежде всего, необходимо вместе с детьми выяснить каким может быть слово [8].

Исследования разных сторон речевого развития детей проводились А.М. Бородич, Л. С. Волковой, М.М. Кониной и другими.

В.И. Логинова уточнила методику обогащения словаря на основе ознакомления детей с предметами, их признаками и качествами, материалами, из которых они сделаны, показала влияние системы знаний о предметах на умственное, речевое развитие. Развитие словаря детей она рассматривала в связи с овладением детьми понятиями [24].

Таким образом, под активным словарным запасом принято понимать слова, которые человек использует в свободном общении, легко подбирая для выстраивания фразы. Активный словарный запас представлен различными частями речи, что необходимо для формирования фразы и связной речи. Уровень развития словаря определяется количественными и качественными показателями и является показателями общего и психического развития ребенка.

1.2. Закономерности формирования активного словарного запаса у детей в отногенезе.

Особенности развития детского словарного запаса достаточно полно изучены в физиологии, психологии, психолингвистике.

Процесс становления у детей первой функции речи, т.е. овладение речью как средством общения, в течение первых семи лет жизни проходит, по мнению Л.С. Волковой, в три основных этапа [7].

На первом этапе ребенок еще не понимает речи окружающих взрослых и не умеет говорить сам, но здесь постепенно складываются условия, обеспечивающие овладению речью в последующем. Это довербальный этап [7].

На втором этапе осуществляется переход от полного отсутствия речи к ее появлению. Ребенок начинает понимать простейшие высказывания взрослых и произносит свои первые активные слова. Это этап возникновения речи [7].

Третий этап охватывает все последующее время вплоть до 7 лет, когда ребенок овладевает речью и все более совершенно и разнообразно использует ее для общения с окружающими взрослыми. Это этап развития речевого общения [7].

А.А. Леонтьев делит процесс развития речевой деятельности в онтогенезе на ряд периодов [23].

Первый период - подготовительный, является периодом подготовления словесной речи. Этот период длится до конца первого года жизни ребенка.

Важным определяющим фактором дословесного развития речи является речевое общение окружающих с младенцем. Это тот момент, когда малыш оказывается способным воспринимать речевые образцы для имитации и для усвоения используемого окружающими языка. У ребенка появляются первые голосовые реакции в виде крика и плача. Таким образом, он активизируют свою деятельность артикуляционного, голосового, дыхательного отделов речевого аппарата.

Этап гуления проявляется у всех детей. В 1,5 месяца а затем – в 2-3 месяца ребенок начинает проявлять голосовые реакции в виде различных звуков, таких как агу, бум, бу, би, а-а-бу [36]. Уже в 4 месяца начинают появляться новые усложнённые звуковые сочетания типа гн-агн, ля-ба, рн. При положительном эмоциональном контакте ребёнка со взрослым, ребёнок начинает подражать взрослым, пытается разнообразить голос выразительной интонацией [13]. Ближе к 6 месяцам звуки начинают напоминать звуки родного языка. А уже в 7-8,5 месяцев дети произносят слоги типа ба-ба при этом, соотносят их с определенными окружающими людьми.

Второй период – предшкольный, это период первоначального овладения языком и формирования расчлененной звуковой речи. В нормальных условиях он протекает достаточно быстро, и, как правило, заканчивается к концу третьего года жизни. В этот период ребенок проявляет особое внимание к артикуляции окружающих, начинает много повторять за говорящим и сам произносит слова. При этом ребёнок путает звуки, переставляет их местами, искажает, опускает.

Это объясняется возрастным несовершенством артикуляционного аппарата, а также недостаточным уровнем развития фонематического восприятия (восприятие и дифференциация фонем). Расширяется объем лепетных слов, используемых ребенком [37].

После полутора лет наблюдается рост активного словаря детей, появляются первые предложения, состоящие из аморфных слов-корней: например: мама ди – ди иди, папа дий – папа дай [13].

Анализы исследований лексического запаса детей указывают следующие показатели – в возрасте полтора года – у детей в лексиконе около 10-15 слов, к концу второго года – около 30 слов. к трем годам — около 100 слов [38].

Таким образом, в течение полутора лет у ребёнка происходит количественный скачок в расширении словаря.

Н.С. Жукова говорит, что качественный скачок в развитии речи ребенка происходит тогда, когда у ребёнка появляются возможности правильно строить несложные предложения и изменять слова по падежам, числам, лицам и временам [18].

Наиболее благоприятный и интенсивный период в развитии речи является первые три года жизни, этот период называют сензитивным.

Иногда в расширении словарного запаса наблюдается качественный скачок. В это время ребёнок активно использует все части речи, так же постепенно формируются навыки словообразования.

Активный словарь детей насчитывает около 3-4-х тысяч слов, так же формируется дифференцированное употребление слов в соответствии с их значениями; дети овладеваю навыками словоизменения и словообразования. В три года заканчивается анатомическое созревание речевых областей мозга.

Ребенок овладевает главными грамматическими формами родного языка, накапливает определенный лексический запас [3].

Третий период – дошкольный, это период развития языка ребенка в процессе речевой практики и обобщения языковых фактов. Этот период охватывает дошкольный возраст ребенка, т.е. начинается в возрасте трех лет и длится до семи лет. Главной особенностью данного периода является то, что речь ребенка развивается в процессе речевого общения, отвлеченно от конкретной ситуации, что определяет необходимость развития и совершенствования более сложных языковых форм. Отмечается активное развитие фонетической стороны речи, дети достаточно хорошо воспроизводят слоги различной слоговой структуры и звуконаполняемости.

Четвертый период – школьный, это период речевого развития, начинается в конце дошкольного возраста и связан с обучение ребенка в школе. В этот период продолжается улучшение связной речи. Дети сознательно осваивают грамматические правила оформления свободных высказываний, в полном объеме познают звуковой анализ и синтез. овладевают более сложными видами речи: письменной, монологической, приемами художественной литературной речи. Постепенно письменная речь становится доминирующей и помогает формированию высокоразвитой, правильной речи [10].

Таким образом, по мере развития психических процессов, увеличение контактов с окружающим миром, обобщения сенсорного опыта ребенка, качественного изменения его деятельности формируется и словарь ребенка в количественном и качественном аспекта.

Словарный запас детей должен пополняться различными частями речи, в том числе и в соответствии с определенными закономерностями. Эти образцы описывает А.Н. Гвоздев и другие. [11]

Первые лексические единицы в детской речи обозначают объекты в непосредственном окружении. Словарь объектов появляется перед словарем глаголов. Чем больше ребенок воспринимает, тем больше единиц появляется в его лексиконе [16].

Формирование лексики невозможно без расширения и уточнения словаря ребенка.

По мнению Р.И. Лалаевой, словарь – это слова (основные единицы речи), обозначающие предметы, явления, действия и признаки окружающей действительности [22].

Г.С. Абрамова с точки зрения психологии считает что, словарный запас – общий объем слов, которые знает и понимает человек (пассивный словарный запас), использует в письменной и устной речи (активный словарный запас). В психологии обычно подразумевается, что словарный запас касается объема слов родного языка, носителем которого является человек [1].

Исследованием речевого развития занимались психологи, педагоги и лингвисты, в частности такие как Л.С. Выготский, В.В. Виноградов, А.В. Запорожец, А.А. Леонтьев, С.Л. Рубенштейн, Ф.А. Флерина, Д.Б. Эльконин.

Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина отмечают, что словарь зависит от возраста человека, его социальной среды, образования, психического развития и имеет свои закономерности развития [35].

Ребенок рождается с готовым аппаратом речи, но не говорит. Обусловлено это не только недоразвитием всей нервной системы и центра речи, но и рядом других причин:

1) новорожденный не владеет навыком пользования своим аппаратом речи, ему надо этот навык приобрести;

- 2) у него нет содержания для речи, ему надо это содержание накопить;
- 3) ему не знакомы словесные формы речи, он должен овладеть ими;
- 4) речь связана с проявлениями мышления и обусловлена ими;
- 5) язык развивается в условиях социального общения между людьми;
- 6) между новорожденным и окружающими его людьми социальные связи еще не установились, их надо установить [33].

Работа над развитием речи детей должно вестись этих направлениях. Надо содействовать тому, чтобы аппарат ребенка совершенствовался и развивался беспрепятственно, чтобы процесс овладения речью не тормозился. Надо способствовать приобретению ребенком содержания для его речи – накоплению представлений, знаний, понятий, мыслей; надо предоставить ребенку наилучшие условия для овладения по возможности совершенными формами структуры речи; надо установить и постепенно расширять социальные связи детей. Попутно развивающаяся речь будет облекаться мыслью, и мысль будет питать язык. В этих направлениях должна развертываться вся методика по развитию речи, начиная со дня рождения ребенка [33]

Таким образом, развитие словаря в онтогенезе речевой деятельности имеет свои закономерности, последовательность и особенности. Очень активно словарный запас детей обогащается в школьном возрасте. Это объясняется необходимостью усвоения множества специальных терминов при изучении различных школьных предметов, а также сознательным овладением законами словообразования. Его формирование зависит от таких факторов как развитие представлений ребенка об окружающей действительности, развитие мышления, внимания, памяти и других психических процессов. Развитие словаря у ребенка тесно связано с общением с другими людьми (взрослыми и сверстниками). В

психологической литературе выделяют четыре периода развития речи у ребенка. Первый период является периодом подготовления словесной речи. Второй период – это период первоначального овладения языком и формирования расчлененной звуковой речи. Третий период – это период развития языка ребенка в процессе речевой практики и обобщения языковых фактов. Четвертый период связан с овладением ребенком письменной речью и систематическим обучением языку в школе.

1.3.Проявление нарушений активного словарного запаса у детей с нарушением интеллекта

Нарушение интеллекта (умственная отсталость) – стойкое необратимое, обусловленное недостаточностью центральной нервной системы нарушение психического развития, в первую очередь интеллектуального [40].

В процессе ознакомления с теоретической литературой по данному вопросу мы установили, что под понятием «умственная отсталость» такие специалисты как Л.С. Выготский, Л.В. Занков, С.Я. Рубинштейн, подразумевают выраженное и необратимое нарушение различных аспектов познавательной деятельности, которое отличается систематичностью при наличии стойкого диффузного органического повреждения коры головного мозга [31,19].

В этом определении следует подчеркнуть наличие трех признаков:

1) органического диффузного повреждения коры головного мозга: то есть в данном случае наблюдается обширное и глубинное нарушение отделов головного мозга вследствие различных факторов – врожденные пороки развития, генетические факторы, родовые травмы и т.д.;

2) системного нарушения интеллекта: в данном случае наблюдается наличие не какого-либо одного дефекта в сфере интеллектуального развития,

а целый симптомокомплекс, который характеризует и подтверждает представления ученых о нарушении интеллектуальной деятельности;

3) выраженность и необратимости этого нарушения – все интеллектуальные нарушения имеют выраженный характер, в силу различных обстоятельств подлежат определенной психолого-педагогической коррекции, но полностью устраниить разнообразные дефекты невозможно.

В данном контексте мы можем предположить, что для детей с умственной отсталостью общей чертой является наличие разнообразных общих черт и факторов:

- 1) проблемы в осмыслении ситуации общения;
- 2) проблемы в восприятии понимании личности другого человека.(в частности, партнера по общению) и проблемы в сфере эмпатии (сопереживания другому человеку);
- 3) проблемы в использовании средств общения, нарушение динамики мыслительной деятельности проявляется в форме лабильности и инертности мышления. Инертность мышления, затрудненность переключения с одной мысли на другую, т.е. вязкость мышления, проявляется в обстоятельности и излишней детализации. У таких умственно отсталых обнаруживается замедленность, туга подвижность интеллектуальных процессов, при решении задач появляется стереотипность мышления.

Все особенности психической деятельности умственно отсталых детей носят стойкий характер, поскольку являются результатом органических поражений на разных этапах развития (генетические, внутриутробные, во время родов, постнатальные) [12].

У обучающихся с умственной отсталостью в начальных классах школы наблюдается бедность словарного запаса, неточность употребления слов, трудности актуализации словаря, преобладание пассивного словаря над

активным, нарушение процесса организации семантических полей. Они не знают названий многих предметов, частей предметов, в их словаре доминируют существительные с конкретным значением, отсутствуют слова обобщающего характера, мало прилагательных, наречий, преобладают замены слов по семантическому сходству. Пассивный словарь шире активного, но он с трудом актуализируется; часто для его воспроизведения требуется наводящий вопрос; многие слова так и не становятся понятиями.

Проблема развития лексической стороны речи у обучающихся с умственной отсталостью в начальных классах школы привлекали внимание многих авторов, которые отмечали, что нарушения познавательной деятельности накладывают отпечаток на формирование пассивного и активного словаря [2].

А.К. Аксенова отмечает, что серьезные недостатки наблюдаются у детей с интеллектуальной недостаточностью именно в лексике. В литературе довольно подробно освещена такая особенность речи учащихся с нарушением интеллекта как ограниченность, бедность словарного запаса. Их речь не имеет в себе слов различных грамматических категорий, которые обозначают абстрактные понятия, они незнакомы с названиями многих видовых и родовых понятий, хотя и те, и другие обозначают конкретные предметы. Незнание большого количества слов, что несут разную степень обобщенности, делает речь детей малоконкретной и исходя из этого недостаточно обобщенной. Определенные грамматические категории не употребляются детьми с интеллектуальной недостаточностью совсем либо составляют минимальный процент в их словарном запасе. К таким относятся причастия, деепричастия, наречия, сложные предлоги, подчинительные союзы и прочее [2].

С. Я. Рубинштейн пишет, что недоразвитие речи может быть обусловлено в первую очередь медленно формирующими и нестойкими дифференцировочными условными связями в области слухового

анализатора. Это первая основная причина запоздалого и неполноценного развития речи. Словарный запас достаточно скучный, особенно активный словарь. Дети с нарушением интеллекта очень мало пользуются прилагательные, глаголами, союзами. Даже тот словарный запас, который уже освоен учеником вспомогательной школы, длительное время остаётся неполноценным, так как значение употребляемых им слов большей частью не соответствуют действительному значению слова [31].

Ж.И. Шиф пишет, что запас слов у младших школьников с интеллектуальной недостаточностью, особенно учеников младших классов, обычно очень беден. Дети часто не знают названий постоянно встречающихся и хорошо знакомых предметов. Ещё более узким кругом слов владеют ученики для обозначения действий предметов [39].

В.Г. Петрова отмечает, что бедность словарного запаса приводит к тому, что дети часто используют одну и ту же группу слов, что и делает их речь однообразной, шаблонной и неточной. Недостаточность словарного запаса не только мешает ученикам адекватно выражать свои мысли, чувства и желания, но и в ряде случаев, затрудняет понимание обращённой к ним речи. Не менее распространенным и недостатками лексической стороны речи младших школьников с интеллектуальной недостаточностью являются неправильное понимание слов и неточное их использование. Здесь можно выделить такие ошибки, как чрезмерное расширение значения слова. Дети называют одним словом разные предметы, имеющие внешние черты сходства (жук – это комар, паук, муравей, кузнечик). Чаще всего такому замещению подлежат близкие по смыслу слова (шапка – это и шляпа, и фуражка, и кепка, и панама). Словом-зnamенателем при этом является название предмета, наиболее часто встречающегося в жизни ребенка [28].

Большая часть всех слов, известных ученикам с интеллектуальной недостаточностью, входит в их пассивный словарь и всего лишь относительно небольшая часть используется активно. Довольно четко видно

расхождение между пассивным и активным словарём, когда дети употребляют имена прилагательные. При условиях, когда происходит активизация мыслительной деятельности, выявляется, что ученики обладают значительным запасом слов. Если дать детям слова для справок, то они обычно могут осуществить правильный подбор прилагательных. Подсказывание начальных букв нужного слова или его первого слога помогает учащимся вспомнить нужное им в данном случае прилагательное.

Так же от учеников с трудом удаётся добиться правильного воспроизведения нужного слова, с помощью правильной подборки и постановки вопросов. Дети с интеллектуальной недостаточностью сохраняют в своей памяти значительное количество слов и понимают их значения, но не употребляют по собственной инициативе. Эти слова—накопление их пассивного словаря. Переход слов в активный словарь происходит медленно. В результате сохраняется резкое преобладание пассивного словаря над активным. Характерное для детей с интеллектуальной недостаточностью расхождение между активным и пассивным словарём может быть сглажено путём правильной организации их деятельности, воспитания новых потребностей и стремлений, развития мышления.

В норме выбор слова-реакции осуществляется на основе смысловых ассоциаций, т. е. смысловому сходству (высокий – низкий, яблоко – груша, скрипка – смычок). У умственно отсталых он осуществляется часто по случайным, иногда звуковым, ассоциациям (врач – грач), что свидетельствует о недостаточной сформированности у них семантических полей, лексической системности [7].

Наиболее важными причинами бедности словарного запаса у обучающихся с умственной отсталостью в начальных классах школы является низкий уровень их умственного развития, ограниченность представлений и знаний об окружающем мире, несформированность

интересов, снижение потребности в речевых и социальных контактах, а также слабость вербальной памяти [14].

Обучающиеся с умственной отсталостью в начальных классах школы не знают названий многих предметов, которые их окружают (перчатки, будильник, кружка), особенно названий частей предметов (обложка, страница, рама, подоконник).

В словаре обучающихся с умственной отсталостью в начальных классах школы преобладают существительные с конкретным значением. Усвоение же слов абстрактного значения вызывает большие трудности. Выявляется значительная корреляция между характером выполнения заданий с конкретными и абстрактными словами и уровнем развития интеллекта. Так, повторение и узнавание простых слов конкретного значения у обучающихся с умственной отсталостью в начальных классах школы не вызывает трудностей. В тоже время абстрактный характер речевого материала оказывает большее, чем в норме, отрицательное влияние на процесс распознавания и воспроизведения слов умственно отсталыми детьми.[33]

Определяют слова с абстрактным значением более элементарно и примитивно, чем дети младшего школьного возраста в «норме». У многих обучающихся с умственной отсталостью в начальных классах школы отсутствуют в речи слова обобщающего характера (мебель, посуда, обувь, овощи, фрукты). Многочисленные ошибки наблюдаются в обозначении детенышей животных [14].

По данным Л.С. Волковой, в активном словаре обучающихся с умственной отсталостью в начальных классах школы отсутствуют многие глаголы, обозначающие способы передвижения животных (скачет, ползет, летает). На вопрос, кто как передвигается, дети дают такие ответы: «Лягушка идет, змея идет, птичка идет». В речи детей имеется лишь незначительное количество глаголов с приставками, которые чаще всего заменяются

бесприсставочными глаголами (пришел – шел, перешел – шел) [7]. Обучающиеся с умственной отсталостью в начальных классах школы редко употребляют слова, обозначающие признаки предмета. Они называют лишь основные цвета (красный, синий, зеленый), величину предметов (большой, маленький), вкус (сладкий, горький, вкусный). Противопоставления же по признакам длинный – короткий, толстый – тонкий, высокий – низкий в речи таких детей почти не встречаются.

По данным Н.В Тарасенко, обучающиеся с умственной отсталостью в начальных классах школы чрезвычайно редко употребляют прилагательные, обозначающие внутренние качества человека. Количество наречий в словаре умственно отсталых детей младших классов также весьма ограничено. Умственно отсталые школьники 1-2 класса употребляют в основном такие наречия, как здесь, тут, там, туда, потом. В речи умственно отсталых детей очень часто встречается неточное употребление слов, парофазии [33].

Преобладающими являются замены слов с диффузным, расплывчатым значением (скачет, ползет – идет; высокий, толстый – большой). Обозначая предметы, умственно отсталые школьники часто смешивают слова одного рода, вида. Так, словом рубашка обозначаются и куртка, и кофта, и рубашка, и свитер; словом, ботинки – и сапоги, и ботинки, и туфли, и калоши [35].

Неточности в употреблении слов у обучающихся с умственной отсталостью в начальных классах школы объясняются трудностями дифференциации, как самих предметов, так и их обозначений. Вследствие слабости процесса дифференцированного торможения умственно отсталые дети легче воспринимают сходство предметов, чем их различие. Поэтому они усваивают, прежде всего, общие и наиболее конкретные признаки сходных предметов. Таким общим и конкретным признаком может быть, например, назначение предметов (ложки, вилки). Различие предметов усваиваются недостаточно, а обозначения не разграничиваются.

По данным М. М. Алексеевой, пассивный словарь обучающихся с умственной отсталостью в начальных классах школы гораздо больше активного, но он актуализируется с большим трудом: часто для воспроизведения слова требуется наводящий вопрос. Трудности актуализации связаны с одной стороны, со склонностью умственно отсталых детей к охранительному торможению, а с другой – с замедленным формированием семантических полей [3].

Таким образом, нарушения лексического строя речи у детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью состоят в том, что дети данной категории не знают значения многих слов; заменяют значение одного слова значением другого, совпадающего с ним по звучанию; смешивают семантику исходного слова с лексическим значением других слов, находящихся с ним в отношениях синонимической зависимости; иногда вычленяют в слове лишь конкретное значение, не понимая истинного смысла. У таких детей крайне ограничены семантические представления, недостаточны языковые абстракции обобщения. Речевые нарушения являются очень распространенными и имеют стойкий системный характер. Причинами бедности словарного запаса у младших школьников с интеллектуальной недостаточностью является низкий уровень их умственного развития, ограниченность представлений и знаний об окружающем мире, не сформированность интересов, снижение потребности в речевых и социальных контактах, а так же слабость верbalной памяти.

1.4. Роль уроков чтения в развитии активного словарного запаса младших школьников с нарушением интеллекта

Словарная работа обеспечивает решение задач нравственного и эстетического воспитания детей. Через слово формируются понятия нравственности, навыки речевого и этикетного поведения. В отечественной методике работа над словом рассматривалась не только в узком,

прагматическом аспекте (формирование речевых навыков). По словам К.Д Ушинского, в ее традиции уроки родного языка – это уроки воспитания нравственности, гражданственности [3]. Огромную роль имеет воспитательный потенциал лексики, который помогает сформировать нравственные ориентиры.

Анализ природы слова и признаков освоения его детьми дает возможность выделить в словарной работе с учениками две стороны. Первая состоит в усвоении детьми предметного отнесения слов и их понятийного смысла. Эта сторона связана с развитием познавательной деятельности ребенка и реализуется в логике предметных отношений и связей.

Вторая сторона выражается в усвоении слов, как единиц лексической системы, их связей с другими лексическими единицами. Тут ключевую роль приобретает ознакомление учеников со словами многозначными, раскрытие их семантики, точное по содержанию применение антонимов и синонимов, а также многозначных слов, то есть развитие речи с ее смысловой стороны. Обе эти стороны взаимосвязаны между собой, но работа над смысловой стороной слова будет возможной только при усвоении учащимися предметного, понятийного содержания слова.

В образовательных учреждениях словарная работа нацелена на формирование лексической базы речи и занимает лидирующую позицию в общей системе деятельности по речевому развитию детей. Словарная работа играет большую роль в общем развитии ребенка. Овладение словарем, по мнению Леонтьева А.Н., выступает главным условием умственного развития, поскольку содержание исторического опыта, присваиваемого ребенком в онтогенезе, обобщено и отражено в речевой форме и, прежде всего, в значениях слов [23].

В словарной работе выделяются три задачи. Первая – это обогащение новыми словами словаря, уже усвоение обучающимися ранее неизвестных слов, а также новых смысловых значений некоторых слов, имеющихся в их словарном запасе. Пополнение словаря происходит, в основном, за счет обще

употребляемой лексики – название предметов, характеристик и качеств, процессов и действий [23].

Второй задачей является уточнение закрепление и словаря. Данная задача выражена тем, что у детей не всегда слово связано с представлением о предметах. Дети зачастую не знают конкретного наименования предметов. По этой причине в эту задачу входит следующее: углубление понимания ранее выученных слов, пополнение их определенным смыслом, опираясь на точное соотнесение с объектами реального мира, последующее овладение обобщением, которое в них отражено, развитие умения использовать общеупотребительные слова [23].

В-третьих, активизация словаря. Очень важно в работе с детьми, чтобы новые слова вошли в их активный словарь, что происходит лишь тогда, когда они будут закреплены и воспроизведены ими в речи. Ребенок должен слышать речь педагога и воспроизводить ее достаточное количество раз, поскольку при восприятии участвует, главным образом, только слуховой анализатор, а в говорении – еще кинестетический и мускульно-двигательный анализаторы [23].

Стоит обращать внимание на детализацию смысла слов, используя противопоставления антонимов и сопоставления слов, похожих по значению, а также на изучение оттенков значений слов, на развитие гибкости словаря, на использование слов в связной речи, в речевой практике.

Выделяют и четвертую задачу – это изъятие из речи школьников нелитературных слов (диалектные, просторечные, жаргонные). Это крайне нужно в тех случаях, если дети пребывают в условиях неблагополучной языковой обстановки [23].

Все выше изложенные задания взаимосвязаны и разрешаются на практике, без использования надлежащей терминологии. Изучение словаря решает задачу приумножения и конкретизации представлений, формирования понятий, развития смысловой стороны мышления. Вместе с этим отмечается развитие операциональной стороны мышления, ведь

изучение лексического значения происходит на базе операций анализа, синтеза, обобщения.

Ключевое значение в осуществлении целей и задач, предстоящих перед начальной школой, принадлежит изучению родного языка. Для чтения используют произведения народного творчества, классиков русской и зарубежной литературы, доходчивые статьи из газет и журналов. При обучении чтению в учеников постепенно формируется умение совместно с педагогом разбираться в сущности прочитанного. В ежегодной программе обучения даются примерные темы произведений, определяется степень претензий к технике чтения, анализу текстов, улучшению навыков устной речи и объему внеклассного чтения.

Усвоение содержимого, читаемого происходит в процессе анализа произведений. При этом ключевая система работы по установлению причинно-следственных связей и закономерностей, поскольку этот вид деятельности имеет главный коррекционный характер. Педагог при обучении чтению должен уделить немало внимания работе с иллюстрациями как одним из эффективных методов формирования познавательной деятельности учеников и коррекции изъянов их развития.

Особая роль на занятиях по чтению уделяется развитию связной устной речи. Школьники овладевают корректным, полным и логическим пересказом в процессе систематической деятельности, нацеленной на понимание смысла произведений, обогащение и детализацию словарного запаса, обучение верному построению предложений, и в процессе упражнений по воспроизведению прочитанного. Для этого еще в первых классах (в зависимости от сложности текста) используются вопросы, готовый или коллективно составленный план, картиенный план.

Своеобразность словарной работы заключается в том, что она взаимосвязана со всей воспитательной и образовательной работой с учащимися. Пополнение словарного запаса возникает при ознакомлении с окружающей средой, во всех видах деятельности ребенка, в повседневной

жизни и общении и т.п. Работа над словом конкретизирует представления ребенка, углубляет его чувства, организует социальный опыт. Следовательно, значение слова как важнейшего элемента языка и речи, его сущность в психическом развитии ребенка определяют позицию словарной работы в общей системе деятельности по развитию речи детей.

Чтобы наглядно рассмотреть развитие словаря на уроках чтения была взята и изучена программа образовательных учреждений, реализующих адаптированную основную общеобразовательную программу для 1-4 классов, под редакцией В. В. Воронковой по предмету «Чтение и развитие речи» [29].

Программа выделяет этап подготовительного класса, в которой проводится работа над звуковой стороной языка, нарушение которой у умственно отсталых детей очень распространено. У них отмечаются дефекты в произношении звуков, как отдельных звуков, так и нескольких групп.

Программа включает две главы, соответствующие до-букварному и букварному этапу. С I-го по IV-й классы идет постепенно усложнение содержания предоставляемого словарного запаса и расширение круга вопросов, отраженных в нем.

Например, в I-м классе преобладает примерно следующая тематика: - «Домашние животные», «Птицы»; - «Овощи и фрукты», «Комнатные растения»; - «Одежда и обувь»; - «Охрана здоровья» (части тела человека, элементарная гигиена); - «Семья»; - «Учебные вещи и игрушки» (их значение и обращение с ними); - «Школа», «Классная комната»; - «Сезонные изменения в природе» и т.п.

Далее во II-м классе добавляют следующие темы: - «Деревья», «Насекомые»; - «Дом, квартира, домашний адрес»; - «Дорога в школу и домой»; - «Пришкольный участок» и т.п.

В III-м классе вводятся следующие темы: «Транспорт», «Улица, где расположена школа», «Посуда», «Мебель», «Домашние птицы», «Основные

части тела и повадки животных и птиц» (внешний вид, пища, польза и т.п.) «Ягоды, растения на клумбе» и пр.

И наконец, в IV-м классе изучаемые темы еще более расширяются: «Город, село, деревня», «Дорожное движение», «Полевые растения», «Уход за одеждой, мебелью, посудой, обувью», «Внешний вид животных», «Рыбы». «Орехи», «Грибы», «Семена» и пр.

Словарь слов, предлагаемый для усвоения, всегда должен быть обусловлен тематикой запланированных речевых ситуаций. При этом работа над конкретной темой помогает уточнению словаря, обогащению и активизации словарного запаса.

В подготовительном классе (дошкольное образование) дети:

-исключают лишние предметы из предложенных, ориентируясь вначале на заданный признак (цвет, форму, величину, материал), а далее – по собственному выбору ребенка, но с обязательным пояснением того, почему он выбрал ту или другую основу;

-подбирают обобщающие слова к группам предметов, имеющим общий родовой признак; -строят смысловые ряды из названий специально подобранных предметных картинок.

-узнают названия предметов, стараются охарактеризовать их по внешним свойствам (вкусу, цвету, форме, размеру, материалу) и т.п.

В I-м классе – это, в основном ситуации, которые определяют повседневную жизнь детей – игра, действия с игрушками, разговоры по телефону, в транспорте, беседы на темы: «Мой рисунок», «Любимое занятие» и т. п. (на усмотрение учителя).

Во II-м классе добавляют новое: «Доктор Айболит», «Моя семья», «В гостях у бабушки», «Мой додыр», «Юный художник», «На школьной перемене», «Я в зеркале» и пр.

В III-ем классе можно добавить темы: «По дороге из школы домой», «Мой друг», «Мои любимые сказки», «В гостях у друзей», «Как я отдыхал», советы по бытовым вопросам и пр.

И наконец, в IV-м классе используют такие темы, как: «Я в библиотеке», «Моя любимая книжка», «Продавцы и покупатели», «Если я заболел», «Мои впечатления о...», «Каким я хочу быть» и др.

В разделе «Слово», по которому ведутся занятия, начиная со II-го класса, выделяют два подраздела: названия предметов и названия действий. Согласно требованиям первого из них, ученики должны уметь:

-водить эти названия в контекст простых предложений, используя нужные формы;

-называть предметы в рамках словаря на заданную учителем тему, различать их по вопросам «Кто? Что?»;

-называть сходные и различающиеся части предметов при их сравнении, например: кресло и стул; обозначать обобщающим словом группу предметов одной родовой категории;

-подбирать по названию части предмета или ряд других предметов, для которых эта часть подходит (ручка – дверь, кастрюля, чашка).

В работе со словарем, который составляет второй подраздел, необходимо уметь: выделять названия действий, ориентируясь при этом на вопросы «Что делает? Что делают?»; группировать слова, обозначающие действия, по признаку их однородности, например: Кто как голос подает? – кричит, гудит, шумит и т. п.

В III-м классе приступают к: подбору слов по какой-то теме, отвечающих на вопросы «Кто? Что?»; к группировке слов, близких по значению.

Словарный запас учащихся расширяется за счет родственных однокоренных слов. В подразделе «Названия действий» распознавание слов основывается на применении вопросов «Что делал? Что сделал?», обращенных к глаголам совершенного и несовершенного вида.

Также предусмотрено выделение признаков (качеств) предметов по вопросам «Какой? Какое? Какие?», подбор слов, которые отвечают на эти вопросы, замена их другими словами, противоположными по значению. В

IV-м классе дети обучаются следующему: выделению части речи в предложении, как слова или группы слов, которые различаются по смыслу и по вопросам, на которые они отвечают; подбору имен существительные, прилагательных и глаголов по заданной учителем теме; группировке слов, близких и противоположных по значению, относящихся к той или иной части речи; нахождению общей части (корня) в родственных словах и объяснению их смыслового различия и т.п.

Таким образом, чтение является важнейшим источником обогащения словаря детей. На уроках чтения школьники имеют дело уже не с отдельными словами или группой специально подобранных слов, а с текстами, которые соответствуют выбранной тематике.

Выводы по 1 главе

Под активным словарным запасом принято понимать слова, которые человек использует в свободном общении, легко подбирая для выстраивания фразы. Активный словарный запас представлен различными частями речи, что необходимо для формирования фразы и связной речи. Уровень развития словаря определяется количественными и качественными показателями и является показателями общего и психического развития ребенка.

Развитие словаря в онтогенезе речевой деятельности имеет свои закономерности, последовательность и особенности. Очень активно словарный запас детей обогащается в школьном возрасте. Это объясняется необходимостью усвоения множества специальных терминов при изучении различных школьных предметов, а также сознательным овладением законами словообразования. Его формирование зависит от таких факторов как развитие представлений ребенка об окружающей действительности, развитие мышления, внимания, памяти и других психических процессов. Развитие словаря у ребенка тесно связано с общением с другими людьми (взрослыми и

сверстниками). В психологической литературе выделяют четыре периода развития речи у ребенка. Первый период является периодом подготовления словесной речи. Второй период – это период первоначального овладения языком и формирования расчлененной звуковой речи. Третий период – это период развития языка ребенка в процессе речевой практики и обобщения языковых фактов. Четвертый период связан с овладением ребенком письменной речью и систематическим обучением языку в школе.

Нарушения лексического строя речи у детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью состоят в том, что дети данной категории не знают значения многих слов; заменяют значение одного слова значением другого, совпадающего с ним по звучанию; смешивают семантику исходного слова с лексическим значением других слов, находящихся с ним в отношениях синонимической зависимости; иногда вычленяют в слове лишь конкретное значение, не понимая истинного смысла. У таких детей крайне ограничены семантические представления, недостаточны языковые абстракции обобщения. Речевые нарушения являются очень распространенными и имеют стойкий системный характер. Причинами бедности словарного запаса у младших школьников с интеллектуальной недостаточностью является низкий уровень их умственного развития, ограниченность представлений и знаний об окружающем мире, не сформированность интересов, снижение потребности в речевых и социальных контактах, а так же слабость верbalной памяти.

Таким образом, 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. Учитывая современные тенденции в развитии детей, их вовлеченность в социальные сети, нежелание читать,

необходимо разработать новые технологии для вовлечение детей в процесс чтения как на уроке, так и в свободное от учебы время.

ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ФОРМИРОВАНИЕ АКТИВНОГО СЛОВАРНОГО ЗАПАСА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА НА УРОКАХ ЧТЕНИЯ

2.1 Организация и база исследования активного словарного запаса младших школьников с нарушением интеллекта

Для достижения цели исследования была организована экспериментальная работа. Цель экспериментальной работы – практическое изучение особенностей формирования словарного запаса у младших школьников с нарушением интеллекта на уроках чтения. Для достижения цели экспериментальной работы определены следующие задачи:

1. Определить базу, выборку и методики исследования особенностей формирования активного словарного запаса у младших школьников с нарушением интеллекта.

2. Провести процедуру исследования особенностей формирования активного словарного запаса у младших школьников с нарушением интеллекта и сформировать выводы по результатам исследования.

3. Разработать планирование коррекционной работы по формированию активного словарного запаса у младших школьников с нарушением интеллекта на уроках чтения.

Экспериментальная работа была организована на базе МБОУ «С(К)ОШ №119 г. Челябинска». В исследовании приняли участие ученики 1а класса в количестве 10 человек; все участники эксперимента имеют нарушение интеллекта (диагноз F70). В таблице 1 представим описание выборки исследования.

Таблица 1 – Характеристика выборки исследования

№	Имя	Заключение
1.	Анна	F70
2.	Алена	F70
3.	Антон	F70
4.	Борис	F70
5.	Григорий	F70
6.	Дмитрий	F70
7.	Егор	F70
8.	Жанна	F70
9.	Игнат	F70
10.	Карина	F70

Таким образом, в исследовании приняло участие 6 мальчиков и 4 девочки в возрасте 7 лет.

Для проведения процедуры исследования особенностей формирования словарного запаса у младших школьников с нарушением интеллекта использовались следующие методики:

1. «Методика обследования словарного запаса» Т.И. Гризик.
2. «Методика определения активного словарного запаса» Р.С. Немов.

Методика Т.И. Гризик при обследовании позволяет решить следующие задачи:

1. Изучить знание названий предметов и их частей.
2. Умение подбирать глаголы, связанные с движением и состоянием, отвечающие на вопрос «Что делает?»
3. Умение подбирать определения.
4. Умение правильно использовать обобщающие понятия.
5. Изучить запас антонимов и синонимов.
6. Изучить понимание и употребление многозначных слов.

Методика Р.С. Немова позволяет определить уровень развития активного словаря детей на основе анализа частоты употребления слов различных частей речи. Подробное описание методик экспериментальной работы будет представлено в приложениях 1 и 2.

Процедура обследования особенностей формирования словарного запаса у младших школьников с нарушением интеллекта была организована в индивидуальном формате в первую половину дня. Среднее время

обследования каждого младшего школьника с нарушением интеллекта составляло 10 минут. Для профилактики повышенной утомляемости младших школьников с нарушением интеллекта каждая методика обследования была проведена в разные дни.

Таким образом, в данном параграфе исследования нами определены цели и задачи экспериментальной работы, описана выборка исследования, а также описан диагностический инструментарий в следующем параграфе исследования будут представлены результаты изучения особенностей формирования активного словарного запаса у младших школьников с нарушением интеллекта.

2.2 Анализ результатов исследования особенностей развития активного словарного запаса младших школьников с нарушением интеллекта

В данном параграфе исследования опишем результаты исследования особенностей развития активного словарного запаса младших школьников с нарушением интеллекта, а также проведем количественный и качественный анализ полученных данных.

Первой методикой экспериментальной работы являлась методика Т.И. Гризик. Обобщенно результаты анализа детских ответов по методике Т.И. Гризик можно представить в следующих таблицах 2 и 3.

Таблица 2 – Уровни знания названий предметов, обобщающих понятий, названий детенышей животных

Имя	«Назови предметы»	«Назови части предметов»	«Назови одним словом»	«Назови детенышей животных»
Анна	5	3	4	4
Алена	5	3	4	5
Антон	5	4	5	5
Борис	5	4	3	5
Григорий	5	3	5	5

Дмитрий	5	3	4	4
Егор	5	4	3	4
Жанна	5	5	3	5
Игнат	5	4	4	5
Карина	5	3	3	5

Таблица 3 – Уровни знания названий профессий, антонимов, запаса прилагательных и глаголов

Имя	«Назови профессии»	«Назови какой какая, какое, какие»	«Скажи наоборот»	«Скажи, кто что делает»
Анна	3	2	2	3
Алена	4	3	3	4
Антон	5	3	4	3
Борис	4	2	4	4
Григорий	5	2	4	4
Дмитрий	4	2	2	4
Егор	4	3	3	4
Жанна	5	4	4	5
Игнат	5	3	4	4
Карина	4	3	4	4

Качественный анализ результатов обследования активного словарного запаса у младших школьников с нарушением интеллекта позволяет по методике Т.И. Гризик установить, что у большинства детей в основном сформирован предметный словарь, при этом большинство детей испытывали трудности с называнием частей предметов. Так, например, Григорий при описании частей чайника ответил «У чайника есть носик и дно». При этом Игнат перечислил практически все части предметов, однако не указал наличие спинки у стула.

Обобщающие понятия полностью сформированы только у одного ребенка (Григорий), при этом большинство детей испытывали трудности с называние 1 или 2х групп обобщений. Большинство детей смогли успешно назвать детенышей животных. Исследование названий профессий позволило установить, что только 3 ребенка смогло успешно назвать все профессии, предложенные в задании (Антон, Жанна, Игнат). Наибольшие трудности у большинства детей вызывали такие профессии как «летчик», «машинист», «швея». При этом, практически все дети из исследуемой группы смогло успешно определить профессии: «врач», «продавец», «парикмахер», «водитель».

Исследование словаря прилагательных позволило установить недостаточный объем словаря прилагательных у большинства детей. При описании предметов все дети успешно называли цвет предметов. Затруднения у детей из исследуемой группы вызывало употребление прилагательных, которые обозначают:

- форму предмета;
- материал изготовления;
- размер предмета;
- тактильность (гладкий и др.).

Приведем примеры некоторых детей при описании шара:

1. Анна: «шар красивый, красный»;
2. Игнат «красный шар, он скачет»;
3. Карина «этот шар красного цвета».

Исследование активного словаря антонимов у младших школьников с нарушением интеллекта показало, что ни один ребенок не смог успешно выполнить все предложенные пробы. При этом, большинство детей допускало 1–2 ошибки. Однако у некоторых детей отмечались существенные нарушения в употреблении антонимов. Так, например, Дмитрий при подборе антонимов к большинству предложенных слов подбирал синонимы или называл слова в превосходной степени:

- «белый» – «светлый»;
- «толстый» – «толстенный».

Описанные выше особенности выполнения задания Дмитрием могут быть обусловлены тем, что мальчик не в полной мере понимает значение слова «наоборот».

Обследование глагольного словаря позволило установить, что только один ребенок из исследуемой группы смог успешно выполнить все задания (Жанна). У остальных детей отмечалось неверное или неточное употребление глаголов в некоторых пробах.

Обработав результаты, методики нами были определены уровни развития активного словарного запаса у младших школьников с нарушением интеллекта.

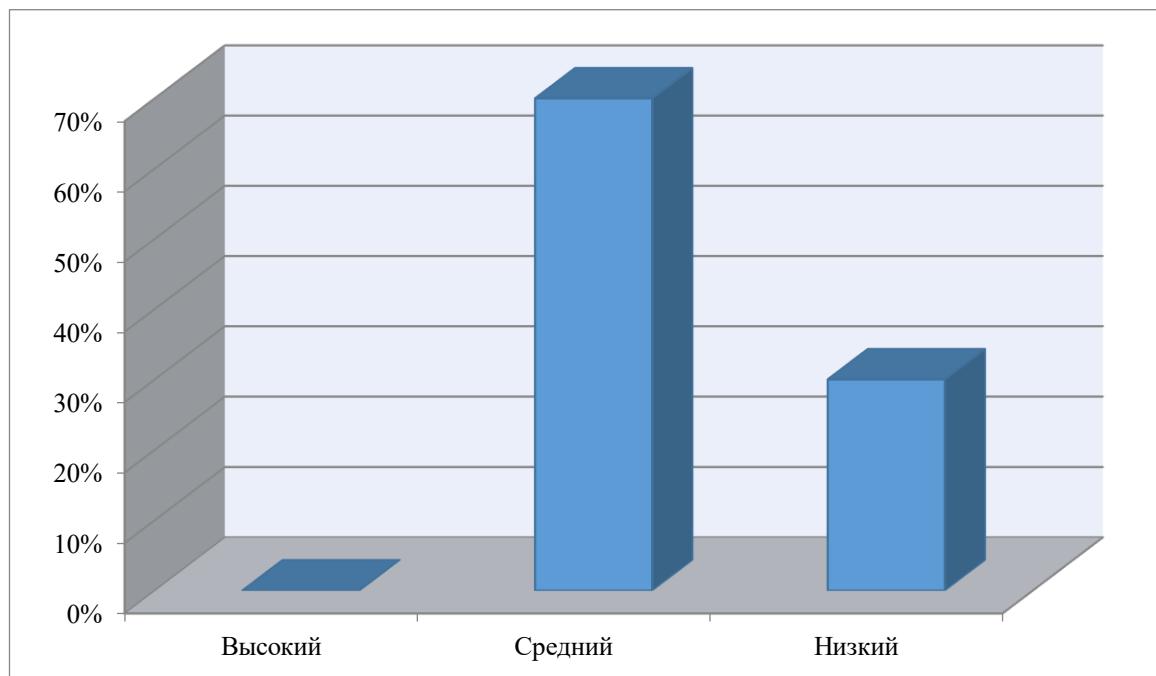


Рисунок 1 – Уровни развития активного словарного запаса у младших школьников с нарушением интеллекта по методике Т.И. Гризик

Таким образом, по результатам проведенного исследования высокий уровень развития словаря установлен у 0% младших школьников с нарушением интеллекта, средний уровень преобладает по группе и был выявлен у 70% (7 детей), низкий уровень выявлен у 30% (3 ребенка).

Перейдем к описанию результатов обследования активного словарного запаса у младших школьников с нарушением интеллекта по методике Р.С. Немова (таблица 4).

Таблица 4 – Уровни развития активного словарного запаса у младших школьников с нарушением интеллекта по методике Р.С.Немова

Имя	Баллы	Уровень
Анна	4	Средний
Алена	4	Средний
Антон	6	Средний
Борис	5	Средний
Григорий	3	Низкий
Дмитрий	4	Средний
Егор	6	Средний
Жанна	3	Низкий
Игнат	2	Низкий
Карина	6	Средний

Для проведения качественного анализа ответов детей по методике Р.С. Немова нами была подсчитана средняя частота использования слов различных частей речи при описании картинок (таблица 5).

Таблица 5 – Средняя частота использования слов различных частей при описании картинок младшими школьниками с нарушением интеллекта по методике Р.С. Немова

Части речи	Частота употребления
Существительные	11
Глаголы	6
Причастия	2
Деепричастия	1
Прилагательные в начальной форме	1
Прилагательные в сравнительной степени	2
Прилагательные в превосходной степени	2
Союзы	2
Предлоги	3
Частицы	2

Однородные члены предложения	3
Сложные предложения с союзами типа «и», «а», «но», «да», «или» и др.	1
Сложные предложения, соединённые подчинительными союзами типа: «который», «потому что», «так как» и др.	1
Вводные конструкции, начинающиеся со слов «во-первых», «по моему мнению», «я думаю», «мне кажется» и т.п.	0

Анализ результатов обследования младших школьников с нарушением интеллекта по методике Р.С. Немова позволяет установить, что в рассказах детей по предложенным картинкам установлено преобладание следующих особенностей:

- преобладание существительных при описании картинки;
- неверное или неточное употребление глаголов;
- недостаточное употребление прилагательных;
- преобладание простых предложений;
- неверное или неточное употребление предлогов;
- нарушения словообразования.

Помимо описанных выше лексических нарушений у младших школьников с нарушениями интеллекта были выявлены грамматические нарушения, которые были связаны с трудностями согласования существительных с глаголами и прилагательными в роде, числе и падеже.

Приведем примеры рассказов некоторых детей, а также проведем их анализ:

1. Игнат при описании картинки «Мальчик плачет над тетрадкой»: «На картинке мальчик и у него текут слезы». Анализ: словотворчество «текут», не обозначены все существительные представленные на картинке, не обозначена причина по которой плачет мальчик, не используются предлоги обозначающие причинно-следственную связь событий.

2. Егор при описании картинки «Снеговик»: «Дети лепят снеговик. Снеговик большой и белый. Около снеговика метла». Анализ: не названо большинство существительных представленных на картинке, недостаточное

употребление прилагательных при описании картинки, грамматические нарушения.

Можно отметить, что младшие школьники с нарушениями интеллекта в основном используют номинативные формы слов при описании картинок. В небольших рассказах описаниях детей не присутствуют вводные слова. Зачастую нарушена логика повествования. Большинством детей не используются слова «сначала», «потом», «затем и др.

Также, анализ результатов по методике Р.С. Немова позволяет сделать вывод о том, что большинство детей из исследуемой группы не использует прилагательные в превосходной степени. Данные особенности могут быть обусловлены несформированностью навыков словообразования приставочным способом.

Полученные результаты могут свидетельствовать о том, лексические нарушения, выявленные при обследовании младших школьников с нарушениями интеллекта могут быть обусловлены или сочетаны с:

- низкой коммуникативной активностью;
- нарушениями связной речи;
- нарушениями мыслительных операций.

Опишем уровневые результаты обследования активного словарного запаса у младших школьников с нарушением интеллекта по методике Р.С. Немова на рисунке 2.

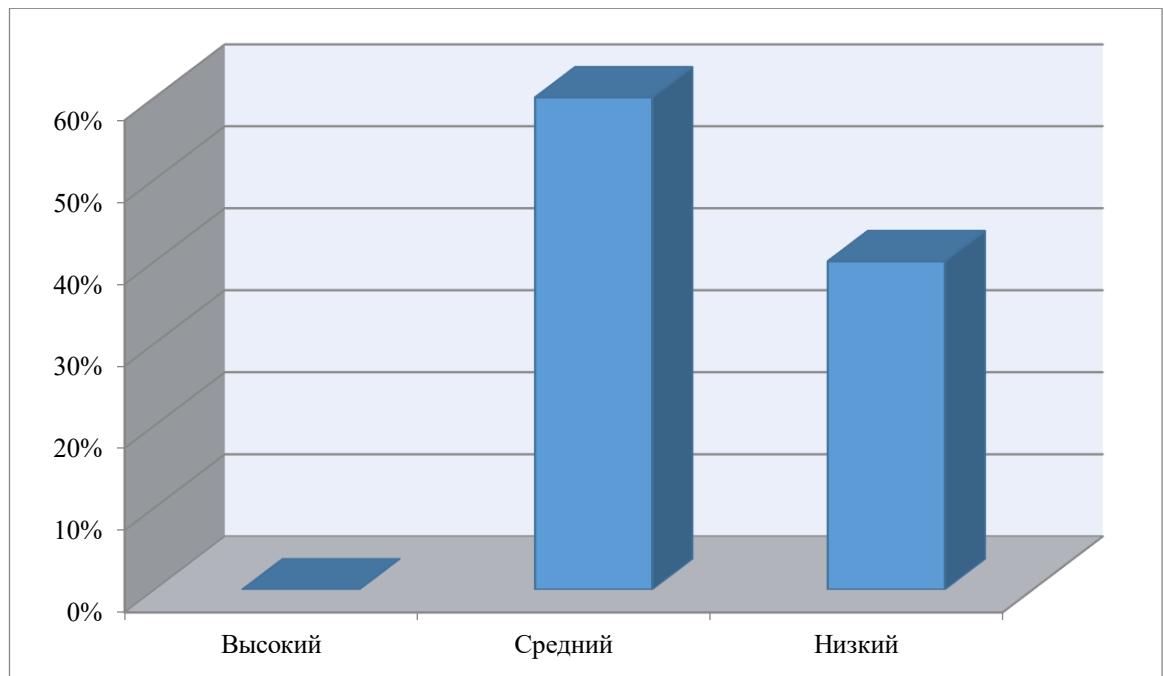


Рисунок 2 – Уровни развития активного словарного запаса у младших школьников с нарушением интеллекта по методике Р.С. Немова

Анализ уровневых результатов по методике Р.С. Немова позволяет установить, что у большинства младших школьников с нарушениями интеллекта выявлен средний уровень развития активного словарного запаса – 60% (6 детей). Низкий уровень развития активного словарного запаса выявлен у 40% (4 ребенка) младших школьников с нарушениями интеллекта.

Таким образом, проведенное исследование активного словарного запаса у младших школьников с нарушениями интеллекта по 2-м методикам позволило установить преобладание средних и низких уровней развития словарного запаса. Качественный анализ позволяет установить, что основные лексические трудности младших школьников с нарушениями интеллекта связаны с недостаточных объемов активного словарного запаса, а также с неверным или неточным употреблением слов различных частей речи. Полученные результаты свидетельствуют о необходимости организации коррекционной работы направленной на формирование активного словарного запаса у младших школьников с нарушениями интеллекта.

2.3 Содержание коррекционной работы по формированию активного словарного запаса у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта на уроках чтения

Данный этап исследования является формирующим. Цель формирующего этапа – описать и практически реализовать содержание коррекционной работы по формированию активного словарного запаса у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта на уроках чтения. Для достижения данной цели нами было разработано календарно-тематическое планирование коррекционной работы по формированию активного словарного запаса у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта на уроках чтения. При разработке планирования мы руководствовались следующими коррекционно-педагогическими принципами:

1. Принцип развития.
2. Принцип учета ведущей деятельности;
3. Онтогенетический принцип;
4. Принцип последовательного усложнения;
5. Принцип учета структуры дефекта.

При разработке календарно-тематического планирования были учтены данные, которые были получены при первичном обследовании активного словарного запаса у младших школьников с нарушениями интеллекта.

Содержание календарно-тематического планирования направлено на 2й период обучения. Содержание календарно-тематического планирования по формированию активного словарного запаса у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта на уроках чтения будет представлено в таблице 6.

Таблица 6 – Календарно-тематическое планирование по формированию активного словарного запаса у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта на уроках чтения

№	Тема	Количество часов	Коррекционные задачи по развитию активного словарного запаса
1	Гласный звук [а], буквы <i>A</i> , <i>a</i> .	1	Развитие умений подбора слов на заданный звук. Развитие номинативного словарного запаса. Развитие словарного запаса, слов, обозначающих части предметов. Развитие умений использования союза «а» в контексте противопоставления.
2	Звук [о], буквы <i>O</i> , <i>o</i> .	1	Развитие умений подбора слов на заданный звук. Развитие умений использования предлога «о» в контакте простого предложения.
3	Звук [и], буквы <i>I</i> , <i>i</i> .	1	Развитие умений подбора слов на заданный звук. Развитие умений использования союза «и» при построении предложений с однородными членами. Развитие словарного запаса прилагательных.
4	Звук [и], буквы <i>I</i> , <i>i</i> .	1	Развитие умений подбора слов на заданный звук. Развитие умений образования превосходной степени с использованием слова «очень». Развитие словарного запаса причастий.
5	Гласная буква <i>ы</i> , звук [ы].	1	Развитие умений использования различных предлогов при построении простых предложений и описательного рассказа.
6	Гласная буква <i>ы</i> , звук [ы].	1	Развитие умений использования различных предлогов при построении простых предложений и описательного рассказа. Обогащения словарного запаса прилагательных и глаголов.
7	Звук [у], буквы <i>У</i> , <i>у</i> .	1	Развитие умений подбора слов на заданный звук. Развитие умений использования предлога «у» в простом предложении.

8	Звук [у], буквы <i>У, у.</i>	1	Развитие умений подбора слов на заданный звук. Развитие умений использования предлога «у» в простом предложении. Развитие умений построения предложений с союзами и предлогами.
9	Звуки [н], [н'], буквы <i>Н, н.</i>	1	Развитие умений подбора слов на заданный звук. Развитие умений построения предложений с использованием слов: «сначала», «потом»
10	Звуки [н], [н'], буквы <i>Н, н.</i>	1	Развитие умений подбора слов на заданный звук. Развитие словаря слов, обозначающих части предметов.
11	Звуки [с], [с'], буквы <i>С, с .</i>	1	Развитие умений подбора слов на заданный звук. Развитие словарного запаса наречий.
12	Звуки [с], [с'], буквы <i>С, с.</i> (закрепление)	1	Развитие умений подбора слов на заданный звук. Развитие навыков антонимии.
13	Звуки [к], [к'], буквы <i>К, к.</i>	1	Развитие умений подбора слов на заданный звук. Развитие навыков антонимии в контексте.
14	Звуки [к], [к'], буквы <i>К, к.</i> (закрепление)	1	Развитие умений подбора слов на заданный звук. Развитие умений подбора синонимов. Развитие словаря эмоциональной лексики.
15	Звуки [т], [т'], буквы <i>Т, т.</i>	1	Развитие умений подбора слов на заданный звук. Развитие словаря обобщающих слов. Развитие умений построения предложений с использованием существительных, прилагательных, глаголов и предлогов.

Ведущими приемами педагогической работы по представленному выше планированию являются следующие приемы:

- речевая инструкция;
- речевой образец;
- вопрос;

- дидактическая игра;
- дискуссия;
- коллективное обсуждение.

При проведении занятий по чтению с младшими школьниками с нарушением интеллекта предполагается использование большого количества наглядного материала.

Опишем некоторые дидактические игры, которые используются при практической реализации календарно-тематического планирования по формированию активного словарного запаса у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта на уроках чтения.

Первой дидактической игрой для решения задачи «развитие умений подбора слов на заданный звук», которая является первой коррекционной задачей в большинстве проводимых занятий является игра «Подбери слово». Данная игра используется в водной части урока. Опишем содержание данной игры:

«Подбери слово».

Цель – развитие умений подбора слов на заданный звук,

Содержание игры: после называния звука и буквы, которые отражают тему урока учитель просит детей назвать как можно больше слов на заданный звук. Если у детей возникают трудности, учитель демонстрирует с использованием средств мультимедиа изображения слов, которые начинаются на заданный звук и просит детей назвать данные слова.

Для развития словарного запаса слов, обозначающих части предметов используются следующие дидактические игры:

1. «Назови части».

Цель – развитие активного словарного запаса слов, обозначающих части предметов, развитие мыслительной операции анализ.

Содержание игры: детям демонстрируются изображения предметов: самолет, чайник, кастрюля, машина, кукла, корабль. Затем учитель просит детей назвать части данных предметов.

2. «Чего не хватает?».

Цель – развитие активного словарного запаса слов, обозначающих части предметов, развитие мыслительной операции анализ, развитие зрительного внимания.

Содержание игры: детям демонстрируются изображения предметов:

- самолет без крыла;
- утюг без шнура;
- пылесос без шланга;
- чайник без носика;
- кастрюля без крышки.

Затем учитель просит детей назвать недостающие детали описанных выше предметов.

С целью развития умений использования предлога «о» в контакте простого предложения и используется следующая дидактическая игра:

«Оля мечтает о...».

Цель – развитие умений использования предлога «о» в контакте простого предложения.

Содержание игры: с использованием средств мультимедиа детям демонстрируется изображение девочки и сообщается, что данную девочку зовут Оля. Затем учитель последовательно показывает детям предметные картинки и просит детей ответить на вопрос: «О чём мечтает Оля?». Предметные картинки: шоколад, смородина, сок, кукла, альбом, краски, кошка, собака.

С целью развития умений использования союза «и» при построении предложений с однородными членами используется следующая дидактическая игра:

«Что в сумке и Иры?».

Цель – развитие умений использования союза «и» при построении предложений с однородными членами.

Содержание игры: детям последовательно демонстрируются изображения девочки с различным наполнением сумочки:

- леденцы, кукла, краски;
- шоколад, ложка, йогурт;
- ножницы, блокнот, деньги;
- кошелек, зеркало, книга.

Далее учитель просит детей рассказать, что лежит у девочки в сумке с использованием союзов «и», при этом первую сумочку девочки учитель описывает самостоятельно, то выступает лексическим образцом.

Для развития самоварного запаса прилагательных, глаголов, существительных используются следующие дидактические игры:

1. «Расскажи-ка».

Цель – развитие словарного запаса прилагательных, глаголов, существительных.

Содержание игры: детям поочередно предлагаются предметные картинки и схемы для построения рассказов по предметной картинке. Детям необходимо построить рассказ о предмете с использованием схемы-опоры. Данные схемы будут представлены в приложении 3.

2. «Построй рассказ».

Цель – развитие словарного запаса прилагательных, глаголов, существительных.

Содержание игры: детям демонстрируются сюжетные картинки с кульминационным сюжетом и предлагается построить описательный рассказ по картинке.

С целью развития антонимии, синонимии используется следующие дидактические игры:

1. «Скажи наоборот».

Цель – развитие антонимии.

Содержание игры: детям предлагается подобрать антонимы к словам: теплый, холодный, добрый, темный, белый.

2. «Подбери похожее по смыслу слово».

Цель – развитие словаря прилагательный, развитие синонимии.

Содержание игры: детям предлагается подобрать синонимы к словам: хороший, смелый, сильный, красивый, медленный.

Для развития словаря эмоциональной лексики детям предлагается следующая игра:

«Эмоции».

Цель – развитие словаря прилагательных, которые обозначают эмоциональные состояния людей.

Содержание игры: детям демонстрируются изображения людей в различных эмоциональных состояниях (грустный, злой, хороший, счастливый и др.) и предлагается ответить на вопрос: «Какой человек?».

С целью развития словаря обобщающих слов используются следующие дидактические игры:

1. «Четвертый лишний».

Цель – развитие словаря обобщающих слов, развитие мыслительной операции «обобщение».

Содержание игры: детям предлагаются цепочки слов:

- малина, калина, клубника, яблоко;
- яблоко, ананас, персик, помидор;
- пылесос, телевизор, фен, газета;
- парикмахер, сапожник, повар, ученик;
- машина, мотоцикл, самокат, катер;
- пирамидка, кубики, кукла, фен.

Учитель просит детей найти лишнее слово, а также просит объяснить свой выбор.

1. «Назови одним словом».

Цель – развитие словаря обобщающих слов, развитие мыслительной операции «обобщение».

Содержание игры: детям последовательно демонстрируются следующие серии изображений:

- скрипка, балалайка, гармонь;
- линейка, ручка, тетрадь;
- пылесос, фен, кофемашина;
- мыло, зубная щетка, полотенце;
- кофта, майка, пижама.

Учитель просит детей назвать одним словом перечисленные выше цепочки слов.

Для развития умений образования превосходной степени с использованием слова «очень» используется следующая дидактическая игра: «Очень-очень».

Цель – развитие умений образования превосходной степени с использованием слова «очень», развитие коммуникативных навыков детей.

Содержание игры: учитель просит детей сформировать пары по партам. Далее учитель просит детей поочередного говорить друг другу комплименты по следующему образцу:

- «ты красивый!»;
- «а ты очень красивый!».

Данная игра помимо развития умений использования слова «очень» членом образования превосходной степени также способствует развитию дружеских отношений между детьми, развитию положительной самооценки, а также формированию положительного социально-психологического климата в классном коллективе.

Для развития умений употребления предлогов использовалась следующая дидактическая игра:

«Где мышь?».

Цель – развитие умений использования предлогов.

Содержание игры: детям последовательно демонстрируются изображения мыши с различным положением относительно сыра. Далее детей просят ответить на вопрос: «Где мышь».

Описанные выше дидактические игры могут быть сочетаны с другими дидактическими играми, которые направлены на решение задач, описанных в календарно-тематического планирование направлено на 2й период обучения по учебно-методическому комплексу «Школа России». Однако. По нашему мнению, при педагогической работе с младшими школьниками с нарушением интеллекта с целью развития активного словарного запаса важным является соблюдение ряда условий:

1. Преобладание наглядных методов над словесными методами в коррекционной работе на уроках чтения.

2. Формирование ситуации успеха.

3. Лексический образец – учитель демонстрирует детям верное выполнение одной из проб, представленных в дидактической игре для более доступного понимания задания младшими школьниками с нарушениями интеллекта.

4. Использование разнообразных методов и приемов работы в рамках одного урока.

5. Стимулирование коммуникативной активности младших школьников с нарушениями интеллекта на уроках чтения.

6. Стимулирование познавательного интереса младших школьников с нарушениями интеллекта на уроках чтения.

7. Развитие мыслительных операций как одного из условий развития активного словарного запаса младших школьников с нарушением интеллекта.

8. Использование разнообразных средств демонстрации наглядного материала:

– средства мультимедиа (проектор, электронная доска);

– меловая магнитная доска;

– индивидуальный раздаточный материал;

9. Использование схем-опор для построения описательных рассказов.

По нашему мнению, разработанное нами планирование полностью соотносится с программным содержанием, а также советует принципу последовательного усложнения коррекционно-развивающей деятельности. Большинство включенных в планирование задач и дидактических упражнений взаимосвязаны с темами уроков чтения и позволяет одновременно решить несколько задач. Так, например, дидактическая игра «Подбери слово» одновременно направлена на развитие словарного запаса и на развитие умений подбора слов на заданный звук (элементарный фонематический анализ).

Описанные в календарно-тематическом планировании задачи, а также описанные игры и упражнения могут быть включены в содержание урока «чтение» в качестве коррекционного, а также развивающего компонента (коммуникативные УУД). Среднее время решения задач, направленных на формование активного словарного запаса у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта на уроках чтения в рамках одного урока составляет 5 минут.

Таким образом, в данном параграфе исследования нами было описано содержание календарно-тематического планирования по формированию активного словарного запаса у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта на уроках чтения. Содержание данного планирования опирается на выявленные в ходе диагностического обследования данные. Также описанное планирование строиться с учетом коррекционно-педагогических принципов. Использование данного планирования в педагогической работе с младшими школьниками на уроках чтения позволит сформировать у детей оптимальный уровень слов различных частей речи, а также построению различных по сложности предложений с использованием различных частей речи. По результатам практического использования, описанного нами планирования и

дидактический игробеспечивается необходимый для первоклассников уровень развития связной речи и коммуникативной активности.

Выводы по главе 2

Целью экспериментальной работы являлось практическое изучение особенностей формирования словарного запаса у младших школьников с нарушением интеллекта на уроках чтения.

Экспериментальная работа была организована на базе МБОУ «С(К)ОШ №119 г. Челябинска». В исследовании приняло участие 10 учеников 1го класса с нарушением интеллекта.

Проведенное исследование активного словарного запаса у младших школьников с нарушениями интеллекта по 2-м методикам позволило установить преобладание средних и низких уровней развития словарного запаса. Качественный анализ позволяет установить, что основные лексические трудности младших школьников с нарушениями интеллекта связаны с недостаточных объемов активного словарного запаса, а также с неверным или неточным употреблением слов различных частей речи. Полученные результаты свидетельствуют о необходимости организации коррекционной работы направленной на формирование активного словарного запаса у младших школьников с нарушениями интеллекта.

Нами было описано и практически реализовано содержание календарно-тематического планирования по формированию активного словарного запаса у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта на уроках чтения. Содержание данного планирования опирается на выявленные в ходе диагностического обследования данные. Также описанное планирование строиться с учетом коррекционно-педагогических принципов. Использование данного планирования в педагогической работе с младшими школьниками на уроках чтения позволит сформировать у детей оптимальный уровень слов различных частей речи, а также построению

различных по сложности предложений с использованием различных частей речи. По результатам практического использования описанного нами планирования и дидактический игр обеспечивается необходимый для первоклассников уровень развития связной речи и коммуникативной активности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью проведенного исследования являлось теоретическое изучение и практическое исследование особенностей развития активного словарного запаса у младших школьников с нарушением интеллекта на уроках чтения. Для достижения данной цели были обозначены задачи:

1. Проанализировать теоретические аспекты проблемы развития активного словарного запаса школьников в научной литературе.
2. Выявить уровень развития активного словарного запаса школьников с нарушением интеллекта.
3. Предложить содержание деятельности учителя чтения по развитию активного словарного запаса школьников с нарушением интеллекта на уроке.

Анализ психолого-педагогической литературы при решении первой задачи позволил установить, что под активным словарным запасом принято понимать слова, которые человек использует в свободном общении, легко подбирая для выстраивания фразы. Активный словарный запас представлен различными частями речи, что необходимо для формирования фразы и связной речи. Уровень развития словаря определяется количественными и качественными показателями и является показателями общего и психического развития ребенка.

Нарушения лексического строя речи у детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью состоят в том, что дети данной категории не знают значения многих слов; заменяют значение одного слова значением другого, совпадающего с ним по звучанию; смешивают семантику исходного слова с лексическим значением других слов, находящихся с ним в отношениях синонимической зависимости; иногда вычленяют в слове лишь конкретное значение, не понимая истинного смысла. У таких детей крайне ограничены семантические представления, недостаточны языковые абстракции обобщения. Речевые нарушения являются очень распространенными и имеют стойкий системный характер.

Причинами бедности словарного запаса у младших школьников с интеллектуальной недостаточностью является низкий уровень их умственного развития, ограниченность представлений и знаний об окружающем мире, несформированность интересов, снижение потребности в речевых и социальных контактах, а так же слабость вербальной памяти.

При решении второй задачи была организована экспериментальная работа. Целью экспериментальной работы являлось практическое изучение особенностей формирования словарного запаса у младших школьников с нарушением интеллекта на уроках чтения.

Экспериментальная работа была организована на базе МБОУ «С(К)ОШ №119 г. Челябинска». В исследовании приняло участие 10 учеников 1го класса с нарушением интеллекта.

Проведенное исследование активного словарного запаса у младших школьников с нарушениями интеллекта по 2-м методикам позволило установить преобладание средних и низких уровней развития словарного запаса. Качественный анализ позволяет установить, что основные лексические трудности младших школьников с нарушениями интеллекта связаны с недостаточных объемов активного словарного запаса, а также с неверным или неточным употреблением слов различных частей речи. Полученные результаты свидетельствуют о необходимости организации коррекционной работы направленной на формирование активного словарного запаса у младших школьников с нарушениями интеллекта.

Решая третью задачу, нами было описано и практически реализовано содержание календарно-тематического планирования по формированию активного словарного запаса у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта на уроках чтения. Содержание данного планирования опирается на выявленные в ходе диагностического обследования данные. Также описанное планирование строиться с учетом коррекционно-педагогических принципов. Использование данного планирования в педагогической работе с младшими школьниками на уроках

чтения позволит сформировать у детей оптимальный уровень слов различных частей речи, а также построению различных по сложности предложений с использованием различных частей речи. По результатам практического использования описанного нами планирования и дидактический игр обеспечивается необходимый для первоклассников уровень развития связной речи и коммуникативной активности.

Таким образом, цель исследования достигнута, поставленные задачи решены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: Учебное пособие для студентов вузов [Текст] / Г.С. Абрамов. – Москва. : Издательский центр «Академия», 1997.–704 с.
2. Аксенова, А. К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе [Текст] : учебник для студ. дефект. / Алевтина Аксенова. – Москва : Владос, 2007 — 316 с.
3. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред, пед. учеб. заведений. -- 3-е изд., стереотип. — М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 400 с.
4. Алпатова, Н. С. Коррекционно-развивающая работа по формированию вербальной коммуникации у детей с задержкой психического развития / Н. С. Алпатова, А. Н. Долецкий.
5. Бородич А.М. Методика развития речи детей.[Текст]/ Бородич А.М.- М.: Просвещение. 2004.-150 с.
6. Волков Б.С. Психология младшего школьника [Текст]/ Б.С. Волков.- М.: Академический проект , 206-208 с.
7. Волкова Л.С., С.Н. Шаховской. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов /М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. — 680 с.
8. Волосовец Т. В. Основы логопедии [Текст] / Т. В. Волосовец. – М.: Академия, 2002. – С. 59.
9. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте [Текст] / Л. С. Выготский - М. : Просвещение, 1990. - 204с.
10. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. [Электронный ресурс]: – М., 1999.
11. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. СПб: Детство–Пресс, 2007.

12. Гнездилов, М. Ф. Методика русского языка во вспомогательной школе [Текст] / Михаил Гнездилов. – Москва : Просвещение, 1965 – 272 с.
13. Гуменная, Г.С. Психолого-педагогическая типология детей с недоразвитием речи / Г.С. Гуменная // Теория и практика коррекционного обучения дошкольников с речевыми нарушениями – М., 1991 – 41 с.
14. Данилкина Г.И. Работа по развитию связной речи в 1 классе вспомогательной школы. Дисс. канд. пед. наук. – Л., 1967.
15. Елисеева, А. О. Онтогенез речевого развития в аспекте обучения школьников с ЗПР / А. О. Елисеева // Научный старт-2023 : Сборник статей аспирантов и магистрантов / Институт иностранных языков МГПУ. Том ЧАСТЬ 1 – Москва : Общество с ограниченной ответственностью "Языки Народов Мира", 2023 – С. 182-186.
16. Елисеева, М.Б. Речевой онтогенез: взгляд лингвиста / М.Б. Елисеева. // Логопед. – 2005 – №4. – С. 11-13.
17. Жукова, Н. С. Логопедия [Текст] / Н. С. Жукова, Е. М Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Екатеринбург : Феникс 2007. – 316 с.
18. Жукова, Н. С. Преодоление недоразвития речи у детей [Текст] : учеб. мет. Пособие / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Москва : Соц.полит.журнал, 1994 – 325 с.
19. Занков Л.В. Психология умственно-отсталого ребенка. Москва: Учпедгиз. 1939 г. - 64 с/
20. Кожанова Е.В. Словарная работа как средство формирования языковой компетенции младших школьников [Текст]: методическое пособие /авт.-сост. Е.В.Кожанова. – Ростов н/Д.: Изд-во ГБУ ДПО РИПК и ППРО, 2020 – 108 с.
21. Коноваленко, В. В. Развитие связной речи. Фронтальные логопедические занятия для детей с ОНР [Текст] / В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко. — М. : ГНОМ и Д, 2000. - 250 с.

22. Лалаева, Р. И., Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) [Текст] / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. — М., 1990. — 35 с.
23. Леонтьев, А.А. Язык, речь и речевая деятельность / А.А. Леонтьев. [Электронный ресурс]: – М., 1969
24. Логинова, В.И. Формирование словаря. Развитие речи детей дошкольного возраста / Под ред. Ф.А.Сохина. – М.: Просвещение, 1994 – С. 74-100.
25. Львов М.Р., Рамзаева Т.Г., Методика обучения русскому языку в начальных классах: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2121 «Педагогика и методика нач. обучения»
26. Лурия, А. Р. Язык и сознание [Текст] / А. Р. Лурия, Е. Д. Хомской. – Москва, 1979 – 335 с.
27. Маркова, А.К. Психология усвоения языка как средства общения / А.К. Маркова. - М.: Педагогика, 2010 7
28. Петрова, В. Г. Практическая и умственная деятельность детей олигофренов [Текст] / Вера Петрова. –Москва : Просвещение, 2015 – 158 с.
29. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида: Подготовительный, 1—4 классы / Под ред. В.В. Воронковой; 4-е издание. - М.: Просвещение, 2006. - 192 с.
30. Рамзаева Т.Г., Львов М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2121 «Педагогика и методика нач. обучения». — М.: Просвещение, 1979. — 431 с.
31. Рубинштейн С. Я. Психология умственно отсталого школьника [Текст] : учебное пособие / С. Я. Рубинштейн, В. Г. Петрова, И. В. Белякова Москва : Академия, 2009 – 272 с.
32. Степанов. Г. Г. Формирование речи у дошкольников с ЗПР [Текст] / Е. С. Слепович. – Минск : Издательство «Заря», 1999. – 270 с.

33. Тарасенко, Н. В. Исторические аспекты обучения родному языку умственно-отсталых детей / Н. В. Тарасенко // Дефектология. - 1997. - № 6. - С. 68-74
34. Тихеева Е.И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста). – М.: Просвещение, 1981.
35. Федосеева Е.С. Психолого-педагогические основы речевой деятельности детей (в норме и патологии) : учебное пособие/ Федосеева Е.С., Ярикова М.В.— Электрон. текстовые данные.— Саратов: Ай Пи Ар Букс, 2015.— 176 с.
36. Филичева Т.Б., Чевелева Н.А., Чиркина Г.В. Основы логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. Педагогика и психология (дошк.), М.: Просвещение, 1989. —223 с.
37. Филичева, Т.Б. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / Т.В. Туманова, Г.В. Чиркина. – М.: В. Секачев, 2018 – 228 с.
38. Хватцев М.Е. Логопедия: работа с дошкольниками / М.Е. Хватцев. [Электронный ресурс]: – М., 1996
39. Шалабанова И.Ю. Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи с общим недоразвитием речи III уровня. – Новая наука: Стратегии и векторы развития. – 2017 Т. 2 – № 4 – С. 137-139.
40. Шиф Ж.И. Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы [Текст] / Ж.И. Шиф. - М.: Просвещение, 2007 – 482-511 с.
41. Шипова Л.В. Основы психологии детей с умственной отсталостью: учебное пособие /– Саратов, 2017 – 80 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1

Задания методики Т.И. Гризик

Задание 1. Назови предметы

Ребенку показывали картинку, на которой изображено шесть предметов: ботинки, чайник, дом, грузовая машина, платье, стул. Последовательно задавались следующие вопросы: «Что носят на ногах? В чем заваривают чай? Где живут люди? Что помогает людям перевозить грузы ? Что носят девочки? На чем сидят люди?» Ребенок внимательно слушает взрослого, находит соответствующую картинку, называет предмет.

Ответ оценивался следующим образом: «5» - если ребенок называл все шесть предметов; «4» - если ребенок назвал от пяти до трех предметов; «3» - если ребенок назвал менее трех предметов; «2» - если ребенок назвал два предмета; «1» - если ребенок говорит неадекватные ответы или слова замены.

Задание 2. Назови части предметов

Ребенку последовательно показывались четыре картинки с изображением стула, чайника, дома, грузовой машины. При этом картинки, с которыми ребенок не работал, закрывались листом бумаги. Предлагалось ребенку назвать предмет и его части. Если ребенок затруднялся, педагог указкой показывал части изображенных предметов, что в помогало их выделить. Например: «стул – спинка, сиденье, ножки», « чайник – ручка, носик, дно, крышка», «дом – крыша, окно, дверь, крыльце, труба, стены», «машина – кузов, кабина, колеса, окно, фары, дверца».

Ответы детей оценивались следующим образом: « 5» - если ребенок назвал у стула и чайника все части, у дома и машины шесть-пять частей; «4» - если ребенок назвал у стула три части, у чайника три части, у машины и дома четыре-три части; «3» - если ребенок назвал у стула две части, у чайника две части, у дома и машины три части; «2» - если ребенок назвал у

стула одну часть, у чайника одну часть, у машины две части; «1» -если ребенок отвечает неадекватные ответы и помощь не требуется.

Занятие 3. Назови, одним словом

Слова- обобщения

Предлагаемые темы: «одежда», «обувь», « овощи», « фрукты», « мебель», «животные». Детям показывают картинки с изображением пяти предметов, соответствующих слову- обобщению. Попросить ребенка посмотреть на изображенные предметы и назвать их одним словом. При этом ребенок не называет конкретные предметы, относящиеся к обобщенному понятию.

В таблице, в соответствующей графе, фиксируем: « 5» - если ребенок назвал все шесть обобщающих понятий; «4»- если ребенок назвал от пяти до четырех обобщающих понятий; «3» - если ребенок назвал менее четырех обобщающих понятий; «2»- если ребенок назвал трех обобщающих понятий; «1»- если ребенок назвал одно обобщающее понятие.

Занятие 4. Назови детенышей животных

Ребенку предлагаем рассмотреть четыре картинки, на которых изображены лиса с лисенком, утка утенком, медведь с медвежонком, собака со щенком. Сначала просим ребенка перечислить изображенных животных (лиса, медведь, утка, собака). При этом указываем на изображение взрослых животных. Затем предлагаем ребенку закончить фразу, называя детеныша животного: «У лисы (медведя, утки, собаки) – Лисенок (медвежонок, утенок, щенок)».

В таблице, в соответствующей графе, фиксируем ответы детей: « 5» - если ребенок назвал всех детенышей и дополнительно еще два; «4» - если ребенок назвал детенышей четырех животных; « 3» - если ребенок назвал трех детенышей животных; «2» -если ребенок отвечает после уточнения вопроса; «1» - если ребенок назвал одного детеныша животного.

Занятие 5. Назови профессии

Проводим обследование в следующем порядке:

1. Предлагаем рассмотреть картинки: «У каждого взрослого человека есть своя профессия – дело, которое он хорошо умеет делать. Посмотрите на картинки и скажите, кем работают люди, изображенные на них». Поочередно указываем на картинку, а дети определяют профессии (повар, водитель, продавец, летчик).

2. Задаем вопросы: твоя мама работает? Кем? Твой папа работает? Кем?

3. Просим ребенка назвать любые известные ему профессии людей: «Какие еще профессии людей ты знаешь? Назови их?

В таблице, в соответствующей графе, фиксируем: «5» - если ребенок в целом по всем пунктам назвал пять и более профессий; «4» - если ребенок назвал четыре профессии; «3» - если ребенок назвал менее трех профессий; «2» - если ребенок назвал две профессии и темп ответа замедлен; «1» - если ребенок назвал одну профессию или не назвал ни одной.

Задание 6. Назови какой (какая, какое, какие)

Словарь признаков

Детям предлагаем последовательно рассмотреть предметные картинки: воздушный шар, шапку, ведро, цветы. Попросить ответить на вопросы: какой? (к картинке с изображением шара); какая? (к картинке с изображением шапки); какое? (к картинке с изображением ведра); какие? (к картинке с изображением цветов).

Например: « Что это?» - «Шар». – « Шар какой?» - « Круглый, большой, красный, воздушный, легкий». И.т.п.

Ответы детей оценивались: « 5» - если ребенок назвал пять и более признаков; «4» - если ребенок назвал четыре признака; «3»- если ребенок назвал менее трех признаков задания выполняются с уточняющей помощью; «2» - если ребенок назвал менее одного признака с затруднением; «1»- если ребенок затрудняется ответить на задания.

Изучение умения подбирать слова с противоположным значением (антонимы) детям предлагалась игра « Наоборот».

Задание 7. Игра « Наоборот»

Экспериментатор говорит: « Жил-был мальчик, который все говорил наоборот. Мама скажет: « У тебя руки грязные». А он отвечает: « Чистые».

Ему говорят: «Этот дом высокий», А он в ответ : «Нет , низкий»,

Давай поиграем в игру « Наоборот».

Ребенку предлагались следующие слова, и показывались соответствующие пары картинок: белый - черный, толстый – тонкий, широкий – узкий, старый – новый.

Оценивалось: «5» - если ребенок правильно закончил все четыре фразы; «4» - если ребенок правильно закончил три фразы; «3» - если ребенок правильно закончил две фразы; «2»- если ребенок закончил одну фразу с затруднением; «1»-если ребенок путается при ответе и не заканчивает ни на одной фразы.

Задание 8. Скажи, кто что делает?

Глагольный словарь

Детям предлагалось последовательно рассмотреть пять предметных картинок и сказать, кто изображен на каждом рисунке; что он делает (птица летит, заяц прыгает, рыба плавает, змея ползет, белка грызет (или сидит). Оценивалось: «5» - если ребенок назвал все пять глаголов; «4» - если ребенок обозначил четыре действия; « 3» - если ребенку требуется повторение и он назвал три глагола; «2»- если ребенок назвал два глагола; «1» - если ребенок не смог дать не одного правильного ответа.

Методика «Определение активного словарного запаса» Р.С. Немов

Ребенку предлагается любая картинка, на которой изображены люди и различные предметы (например, такая, которая изображена ниже). Его просят в течение 5 минут как можно подробнее рассказать о том, что изображено и что происходит на этой картинке.

Рисунок. Примерная картинка к методике, предназначеннй для определения активного словарного запаса ребёнка младшего школьного возраста:

Речь ребенка фиксируется в специальном протоколе, форма которого приводится в таблице, и затем анализируется.

Таблица. Форма протокола к методике оценки активного словарного запаса младшего школьника

п/п	Фиксируемые признаки речи	Частота употребления этих признаков ребёнком
1	Существительные	
2	Глаголы	
3	Причастия	
4	Деепричастия	
5	Прилагательные в начальной форме	
6	Прилагательные в сравнительной степени	
7	Прилагательные в превосходной степени	
8	Союзы	
9	Предлоги	
10	Частицы	

0		
1	Однородные члены предложения	
2	Сложные предложения с союзами типа «и», «а», «но», «да», «или» и др.	
3	Сложные предложения, соединённые подчинительными союзами типа: «который», «потому что», «так как» и др.	
4	Вводные конструкции, начинающиеся со слов «впервых», «по моему мнению», «я думаю», «мне кажется» и т.п.	

В этом протоколе отмечается частота употребления ребенком различных частей речи, сложных предложений с союзами и вводных конструкций, что свидетельствует об уровне развития его речи. Во время проведения психодиагностического эксперимента все эти признаки, включенные в форму протокола, отмечаются в его правой части.

Оценка результатов

10 баллов ребенок получает в том случае, если в его речи (рассказе по картинке) встречаются не менее 10 из перечисленных в протоколе признаков.

В 8-9 баллов его речь оценивается тогда, когда в ней обнаруживается не менее 8-9 разных протокольных признаков.

6-7 баллов за свою речь ребенок зарабатывает при наличии 6-7 разных признаков.

Оценка в 4-5 баллов ему дается за присутствие в речи 4-5 разных признаков.

2-3 балла - в речи присутствуют 2-3 признака.

0-1 балл - рассказа нет или в нем имеются 1-2 слова, представляющие собой одну-единственную часть речи.

Выводы об уровне развития

10 баллов - очень высокий.

8-9 баллов - высокий.

4-7 баллов - средний.

2-3 балла - низкий.

0-1 балл - очень низкий.

Схемы-опоры



