



ый
ет

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГТТУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

Развитие словарного запаса младших школьников с нарушением
интеллекта во внеурочной деятельности

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.03

Специальное (дефектологическое) образование
Направленность (профиль) «Логопедия»
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

02,2 % авторского текста
Работа реком. к защите

рекомендована/не рекомендована

« 1 » 03 2023 г. пр. п. л

зав. кафедрой _____
специальной педагогики, психологии
и предметных методик

ФИО

Арутюнян

Выполнил:

Студент группы ЗФ-506/101-5-1
Мещеряков Глеб Юрьевич

Научный руководитель:

к.п.н., доцент кафедры СПП и ПМ
Резникова Елена Васильевна

Р

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ.	5
1.1 Понятие «словарный запас» в психолого-педагогической литературе.....	5
1.2 Закономерности развития словарного запаса у детей в онтогенезе	9
1.3 Возможности внеурочной деятельности для развития словарного запаса	20
Выводы по первой главе	25
ГЛАВА 2. ХАРАКТЕРИСТИКА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА	28
2.1 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.....	28
2.2 Особенности словарного запаса у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.....	33
2.3 Анализ методик коррекционной работы по развитию словарного запаса во внеурочной деятельности у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.....	37
Выводы по второй главе	40
ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА	42
3.1 Изучение словарного запаса у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.....	42
3.2 Состояние словарного запаса у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.....	46
3.3 Содержание коррекционной работы по развитию словарного запаса во внеурочной деятельности у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.....	49
Выводы по третьей главе	53
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	54
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	54

ВВЕДЕНИЕ

Речь является основным инструментом общения людей. Только владея речью, человек может сообщить мысли и желания другим людям. То есть речь является основополагающим механизмом в деятельности человека.

Актуальность проблемы формирования словарного запаса с раннего возраста определяется важностью общения в жизни людей. Появление первых слов у ребенка, а также дальнейшее развитие словаря ребенка – один из важнейших показателей благополучного развития ребенка. Другая картина наблюдается при умственной отсталости. У детей с нарушением интеллекта активная речь, словарный запас с самого начала развивается аномально. И тем самым актуальность изучения словарного запаса детей с недостатками развития является на современном этапе еще более значимой. В специальной литературе достаточно подробно освещены такие особенности учащихся с нарушенным интеллектом, как ограниченность словарного запаса, неточность употребления слов разной грамматической природы (М.Ф. Гнездилов, Г.М. Дульнев, Л.В. Занков, Р.К. Луцкина, А.Р. Маллер, В.Г. Петрова, З.Н. Смирнова, М.С. Соловьева, Н.В. Тарасенко, М.П. Феофанов, Ж.И. Шиф). Проанализировано использование слов различных тематических групп (З.Д. Будаева, В.В. Воронкова, Г.И. Данилкина, Т.Н.Иванова, Н.В. Тарасенко, Т.К.Ульянова, Ж.И. Шиф). Исследователями отмечается патологический разрыв между активным и пассивным словарем умственно отсталых детей (А.К. Аксенова, Г.М. Дульнев, В.Г. Петрова, З.Н. Смирнова).

Цель исследования: изучить теоретические источники по проблеме исследования и практически показать возможность развития словарного запаса у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта во внеурочной деятельности.

Объект исследования: развитие словарного запаса у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта во внеурочной деятельности.

Предмет исследования: особенности словарного запаса у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.

Для достижения цели работы нами были поставлены следующие задачи:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по данной проблеме.

2. Изучить особенности словарного запаса у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.

3. Отобрать комплекс игр и упражнений по развитию словарного запаса у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта во внеурочной деятельности.

Методы исследования: изучение и анализ научной, педагогической, психологической и методической литературы в рамках рассматриваемой проблемы, анализ и интерпретация полученных результатов.

База исследования: МБОУ «С(К)ОШ № 83 г. Челябинска».

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, выводов, заключения, списка использованных источников, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1 Понятие «словарный запас» 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. 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.

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

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.

Словарный запас влияет на общий интеллектуальный уровень человека. Поэтому часто в тестах на IQ используют задания (субтесты) на словарный запас.

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. Флерица, 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.

А.М. Бородич различает словарь пассивный и активный. Под пассивным словарём понимают возможность понимания слов, под активным – употребление их в речи. Уровень развития словаря определяется количественными и качественными показателями [4].

Так, 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[4].

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 [4].

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 [18].

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 чем 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 [30].

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.

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.

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 [28].

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[19].

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. Особенно 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. Скучный 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.

Л.С. Волкова 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 [6].

Психолого-педагогические исследования детской речи выполняются в трех направлениях:

1. Структурном – исследуются вопросы формирования разных структурных уровней системы языка: фонетического, лексического и грамматического.

2. Функциональном – исследуется проблема формирования навыков владения языком и коммуникативной функции.

3. Когнитивном – исследуется проблема формирования элементарного осознания явлений языка и речи.

Таким образом, понятие «словарь» в педагогике и психологии характеризуется как один из компонентов речевого развития ребенка, а основной единицей речи, является слово, обозначающее предметы, явления, действия и признаки окружающей действительности. Различают словарь пассивный и активный. Уровень развития словаря определяется количественными и качественными показателями и является показателями общего и психического развития ребенка.

1.2 Закономерности развития словарного запаса у детей в онтогенезе

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:

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.

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.

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.

Однако наиболее популярным является подход А.Н. Леонтьева, согласно которому выделяют четыре периода развития речи у ребенка. Первый период является периодом приготовления 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.

Второй период – 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.

Этот период развития речи можно условно разделить на несколько стадий. На первой стадии – стадии слов-предложений, который длится с одного года до 1,5 лет, высказывания ребенка ограничиваются всего лишь одним словом, выполняющим функцию целого предложения. Эта особенность речи ребенка внутренне связана с тем, что его мышление, в единстве с которым формируется речь, еще имеет характер наглядных, действенных интеллектуальных операций [7].

Вторую стадию (с 1,5 до 2 лет) можно охарактеризовать как стадию двух-трех словных предложений, или как стадию морфологической расчлененности речи. С переходом к данной стадии начинается быстрый рост активного словаря ребенка.

Третий период – 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.

Последний, четвертый период связан с овладением ребенком письменной речью и систематическим обучением языку в школе. Этот этап речевого развития начинается в конце дошкольного возраста и связан с обучением ребенка в школе. В процессе обучения он овладевает более сложными видами речи: письменной, монологической, приемами художественной литературной речи. Постепенно письменная речь становится доминирующей и помогает формированию высокоразвитой, правильной речи [7].

Речь малыша развивается по подражанию, поэтому большую роль в ее формировании играет четкая, неторопливая, грамматически и фонетически правильная речь взрослых.

Формирование лексики – одной из сторон речи, обусловлено рядом таких факторов как: переход от без знаковой системы к знаковой, развитие представлений ребенка об окружающей действительности, развитие мышления и других психических процессов.

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.

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.

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.

Н.В. Ананьев говорил, что речь – один из видов коммуникативной деятельности человека – использование средств языка для общения с другими членами коллектива.

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.

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;

б) между новорожденным и окружающими его людьми социальные связи еще не установились, их надо установить.

Руководство 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 развивающуюся речь будет облекаться мыслью, и мысль будет питать язык. В этих направлениях должна разворачиваться вся методика по развитию речи, начиная со дня рождения ребенка.

Первые годы жизни ребенка имеют решающее значение для дальнейшего развития его речи и последующей активизации словаря. Многие из причин, обуславливающих задержку в этом развитии, и дефекты речи детей более старшего возраста кроются часто в условиях их жизни и развития на этом раннем этапе [44].

А.Н. Гвоздев выделил 4 периода процесса формирования правил грамматического строя речи у детей.

Первый период это, когда ребёнок в возрасте от 1 года и 3 месяцев и до 1 года 10 месяцев, формирует предложения, состоящие в основном из слов-корней.

У А.Н. Гвоздева первый период делится на два важных этапа.

Первый этап (1 год 3 месяца – 1 год 8 месяцев).

В эти пять месяцев своего развития ребёнок в основном использует однословные предложения. Ребенок знает мало слов, но слова, которые он знает это главные слова в его жизни – они помогают донести желания ребёнка.

Первые слова в жизни ребёнка не подчиняются грамматическим основам языка и являются аморфными словами-корнями.

Больше всего ребёнок на данном этапе употребляет существительные, которые либо являются звукоподражательными, либо обозначают название предмета и людей. Слова получаются искаженными.

Второй этап (1 год 8 месяцев – 1 год 10 месяцев).

Этот этап свидетельствует тем, что ребёнок начинает говорить фразами. Сначала он объединяет словосочетания по два слова. Постепенно он учится связывать в фразу три слова. При этом нет никакой грамматической связи в этих словах.

Если проанализировать речь ребёнка на этом этапе развития, то становится очевидным то, что дети склонны воспринимать лишь общую смысловую нагрузку, не сосредотачиваясь при этом на деталях построения слов и предложений. Дети не только не способны выбрать правильную грамматическую форму слова, но даже и не пытаются это сделать.

Второй период (1 год 10 месяцев – 3 года)

Это период, когда малыш начинает усваивать первые простейшие основы грамматической структуры.

Первый этап (1 год 10 месяцев – 2 года 1 месяц).

В этот период ребёнок начинает осваивать первые простейшие формы слова. Дети уже хорошо анализируют связь слов, входящих в состав предложения.

Именно в этом возрасте от детей можно услышать, как они начинают произносить одно и то же слово в разных формах. Если раньше ребёнок говорил «хочу мама», то сейчас он в состоянии сказать «хочу к маме».

Первые слова, которые претерпевают трансформацию – это имена существительные. Дети начинают усваивать формы множественного числа тех слов, которые во множественном числе получают окончания – ы, – и. Также дети используют некоторые слова в винительном падеже с окончанием – у «дай сосу». Иногда от него можно услышать слова в родительном падеже «сосы нету».

Именно в этом возрасте дети начинают менять формы и у глаголов. Всё чаще можно услышать от него глаголы в повелительном наклонении «дай».

Итак, речь ребёнка начинает значительно обогащаться, благодаря первым попыткам применения грамматических правил построения слов. Слова уже употребляются в сочетании друг с другом.

Второй этап (2 года 1 месяц – 2 года 6 месяцев)

Грамматические формы в словах усваиваются детьми в зависимости от того, как часто эти формы речи звучат в речи людей, их окружающих.

А.Н. Гвоздев использует термин «главенствующее окончание» для характеристики этой флексии.

Причем какое то время остальные виды окончаний в речи не присутствуют, они как бы вытесняются одним главенствующим.

Например, малыш начинает присоединять одно и то же окончание к слову в разных формах. Если речь идет о ложках, то ребенок говорит «много ложков», а не «много ложек».

В русском языке очень много флексий используется для разных слов, употребляемых примерно в одной и той же конструкции. Это значительно усложняет ребенку их восприятие и запоминание.

При изменении своей формы, многие слова русского языка претерпевают значительные трансформации. Малыш не в состоянии проконтролировать это. И поначалу он просто присоединяет к знакомой ему форме слова усвоенное им окончание. Вот и получаются смешные «человеки» и другие забавные термины.

На первых порах ребенок хорошо понимает и использует самые важные и продуктивные законы словообразования. И только со временем он начинает замечать другие детальные аспекты и усваивать их. Пока что дошкольник не способен понять, что существуют общие правила для языка в целом, а есть и частные правила, применяемые к отдельным видам слов. Также есть и исключения из правил, о существовании которых малыш даже не догадывается.

Поэтому родители часто могут услышать в речи детей множество неточностей с грамматической точки зрения. Дошкольник путает использование флексий, заменяя одни на другие.

Если говорить о существительных, то пока для ребенка понятны винительный, творительный и родительный падежи кроме именительного. При этом дети употребляют эти существительные без использования предлогов. (столе вместо на столе).

Дети на этом этапе своего развития начинают различать единственное и множественное число у глаголов. При этом даже можно наблюдать, как дети начинают справляться с задачей образования глаголов настоящего и прошедшего времени. Хотя с прошедшим временем возникают определенные трудности – ребенок путает мужской и женский род.

Прилагательные пока употребляются в своей начальной форме, но малыш уже делает первые попытки употреблять прилагательные в сочетании с существительными, правда иногда при этом совершает грубые ошибки.

Ребенок не способен пока употреблять прилагательное во множественном числе иначе как в именительном падеже.

Часто путаются местами прилагательные и существительные.

Если говорить о личных местоимениях, то на данном этапе они уже полноценно и без ошибок используются.

Малыш даже начинает произносить все чаще простые предлоги. Однако он часто делает ошибки в виде неправильного применения предлога к контексту и проблемы с окончаниями в существительных, к которым применяются предлоги. Предложения становятся все длиннее и иногда достигают уровня восьми слов.

Третий этап (2года 6 месяцев – 3года)

Этот этап характеризуется для ребенка тем, что тот начинает использовать синтаксические отношения в построении своей речи.

Естественно, что предлоги более-менее полноценно начинают использоваться только после того, как хорошо усваиваются основные элементы грамматики – флексии. Сначала малыш не использует в своей речи предлоги, при этом достаточно хорошо справляется с применением флексий (толе вместо на столе). Но это длиться недолго.

Как только ребенок хорошо усваивает определенную флексию, так тут же он начинает использовать недостающий элемент – предлог.

Продолжается этап приобретения навыков использования наиболее частых законов словообразования, звучащих в повседневной речи. Уже наблюдается успешное использование окончаний множественного числа для имен существительных даже в различных падежах.

Все чаще дошколенок правильно произносит прилагательные в сочетании с существительными, используя косвенные падежи. Дети все чаще также начинают применять сложные предложения (как сложносочиненные, так и сложноподчиненные). Причем уже довольно часто слышны и служебные слова в устной речи ребенка.

Третий период (от трех до семи лет)

Это период, когда и дальше продолжается усвоение и закрепление морфологии.

Уже хорошо получается справляться со склонением и спряжением, запоминать исключения из правил и грамматические законы, используемые в речи человека нечасто. Наблюдается, что ребенок все реже свободно использует морфологические элементы и все чаще подчиняет свою речь общим правилам языка.

Хотя до четырех лет иногда можно услышать от ребенка примеры неправильного использования ударения при изменении формы слова, однако после четырех лет эти примеры исчезают из речи. Сохраняются лишь иногда ошибки в сложных словоизменениях форм глаголов.

Уже неплохо получается согласовывать прилагательные с существительными и глаголами.

Четвертый период. На этом этапе дошкольник уже достаточно хорошо владеет грамматикой языка в устной речи. И синтаксис, и морфология освоены достаточно хорошо и успешно используются в речи. Но это касается только повседневного бытового стиля общения. Элементы высокоразвитого литературного языка начинают познаваться в школьном возрасте – в период изучения письменной речи.

В первом классе дети начинают изучать грамоту. Очень важно, чтобы уже к этому возрасту дошкольник мог хорошо слышать и различать отдельные звуки и слова. В процессе обучения в школе дети учатся проводить анализ буквенного и звукового состава слов.

Речь в жизни человека играет очень важную роль. Во-первых, она помогает ему обозначить окружающие явления и предметы. Во-вторых, речь помогает усвоить навык обобщения. В-третьих, она способствует полноценному общению с другим людьми.

Речь помогает передавать на расстоянии свои знания и опыт, мысли и чувства, отношение к чему-либо и эмоции. Таким образом, мы с помощью речи мы не только лучше узнаем других людей и окружающий нас мир, но и оказываем на них мощное влияние.

Итак, к младшему дошкольному возрасту дети уже имеют обширный словарный запас и достаточно хорошо применяют в устной речи грамматику своего языка. Этого уровня знаний и навыков достаточно для того, чтобы перейти к следующему этапу развития своей речи – осознанного изучения русского языка.

Для речевого онтогенеза характерно равномерное развитие пассивного словаря и скачкообразное развитие пассивного словаря, всегда опережающее.

В ходе развития речи у ребенка в старшем дошкольном возрасте формируются все составные компоненты речи: лексика, грамматика и фонетика. Общей закономерностью этого процесса является то, что импрессивная форма речи устойчиво опережает в развитии экспрессивную (произносительную). Объем речевого материала, доступный пониманию детей всегда больше того, что они употребляют в разговоре. Дети раньше начинают различать фонетические элементы речи, чем правильно их произносить.

В этот же период активизируется и внутренняя речь – речемыслительный процесс (когда ребенок способен рассуждать сам с собой, не разговаривая при этом вслух). Слово приобретает значение не только единицы речи, но и единицы мышления.

Словарь дошкольников семи лет достаточно велик. В словаре будущих первоклассников присутствуют слова всех частей речи. Слова дети используют осмысленно, способны понимать слова с переносным значением, не воспринимать их буквально. Эта способность не была доступна детям на ранних этапах речевого развития.

Грамматический строй речи практически совершенен. Дошкольники седьмого года жизни используют в своей речи сложносочиненные, сложноподчиненные и бессоюзные предложения. Доступным для детей становится и такое умение как пересказ текста.

В старшем дошкольном возрасте продолжается работа по расширению словаря. Главное внимание уделяют введению в активный словарь слов, обозначающих дифференцированные по степени выраженности качества и

свойства (светло-красный, кисловатый, горько-соленый, прочнее, тяжелее, плотная и т.п.).

В словарь дети вводят слова, обозначающие материалы (металл, пластмасса, стекло, фарфор и др.). Продолжается работа по введению элементарных понятий (инструменты, посуда, овощи, фрукты, транспорт, дикие и домашние животные, зимующие и перелетные птицы и т.п.).

Развитие словаря у ребенка тесно связано с общением с другими детьми. Ребенок слышит и запоминает новые слова в процессе взаимодействия. К тому же, коммуникативный фактор влияет на развитие речи у детей в ее межличностной функции и имеет чрезвычайное значение, так как способствует развитию социальных отношений у детей и необходим для успешной социализации.

Большинство детей к началу обучения в школе уже полностью овладевают звуковой стороной речи, имеют довольно развернутый словарный запас, умеют грамматически правильно строить предложения. Однако не у всех процесс овладения речью происходит одинаково.

И одной из важнейших причин возникновения этих проблем является отставание ребенка в речевом развитии. Такое отставание может появиться от бедности словарного запаса, от неточного понимания значения многих слов, от неумения грамматически правильно соединять слова между собой (ошибочное употребление их окончаний), от дефектов звукопроизношения, выражающихся в полном отсутствии некоторых звуков в речи ребенка или в заменах одних речевых звуков другими и прочее.

Содержание словарной работы опирается на постепенное расширение, углубление и обобщение знаний детей о предметном мире. В итоге у детей накапливается значительный объем знаний и соответствующий словарь, что обеспечивает свободное общение в широком плане (общение с взрослыми, сверстниками, понимание литературных произведений, теле- и радиопередач и т.п.). Этот словарь характеризуется разнообразием тематики, в нем представлены все части речи, что позволяет сделать речь ребенка младшего

школьного возраста содержательной, достаточно точной и выразительной [9].

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. Например, при помощи глагольных приставок от глагола ходить можно образовать целый ряд родственных глаголов, имеющих уже другие значения: входить, выходить, уходить, заходить, подходить, отходить, переходить, проходить, сходиться, расходиться и т. п. 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 приготовления 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 Возможности внеурочной деятельности для развития словарного запаса

Внеурочная деятельность по ФГОС – это образовательная деятельность, осуществляемая в формах, отличных от классно-урочной, и направленная на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы.

Во ФГОС сказано, что внеурочная деятельность рассматривается как неотъемлемая часть образовательного процесса и характеризуется как

образовательная деятельность, осуществляемая в формах, отличных от классно-урочной системы, и направленная на достижение планируемых результатов освоения адаптированной основной общеобразовательной программы образования.

Внеурочная деятельность в начальной школе представляет собой комплекс различных мероприятий. Они направлены на решение задач социализации и воспитания, формирования универсальных учебных навыков, развитие интересов учеников в соответствии с основной общей образовательной схемой.

Задачи внеурочной деятельности: развитие творческих способностей обучающихся; развитие интересов, склонностей, способностей обучающихся к различным видам деятельности; создание условий для развития индивидуальности ребенка; формирование умений, навыков в выбранном виде деятельности; создание условий для реализации приобретенных знаний, умений и навыков; приобретение опыта общения, взаимодействия с разными людьми, сотрудничества, расширение рамок общения в социуме, контактов обучающихся с обычно развивающимися сверстниками.

Формы организации внеурочной деятельности. Отведенное время на внеурочную деятельность используется в соответствии с интересами и желаниями учащихся. Оно направлено на реализацию разных организационных форм мероприятий. Занятия могут проводиться в виде экскурсий, секций и кружков, диспутов и конференций, круглых столов и КВНов. В качестве организационной формы может выступать праздничный концерт, школьное научное общество, соревнование, олимпиада, поисковое исследование и прочее. При посещении секций и кружков происходит адаптация учеников в кругу сверстников. Индивидуальная работа педагога при этом способствует углубленному изучению материала. По ходу занятий руководители стремятся раскрывать различные способности учеников. В частности, внеурочная деятельность развивает музыкальные, творческие, организаторские навыки. Это имеет немаловажное значение в процессе

духовного становления детей. Занятия должны быть направлены на каждого ученика. Так дети будут чувствовать свою уникальность и востребованность.

Под внеурочной деятельностью в рамках реализации ФГОС НОО следует понимать образовательную деятельность, осуществляемую в формах, отличных от классно-урочной, и направленную на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования.

Кроме того, внеурочная деятельность в начальной школе позволяет решить ещё целый ряд очень важных задач: - обеспечить благоприятную адаптацию ребенка в образовательной организации; - оптимизировать учебную нагрузку обучающихся; - улучшить условия для формирования социальности ребенка как результата социального воспитания; - учесть возрастные и индивидуальные особенности обучающихся.

Теоретический анализ научно-методической литературы показал, что для достижения главной цели необходимо выстроить организацию внеурочной деятельности на основе таких методологических подходов, как гуманистический, системный, синергетический, деятельностный, и в соответствии со следующими принципами: принцип гуманистической направленности, принцип системности, принцип вариативности, принцип креативности, принцип успешности и социальной значимости.

Во внеурочной деятельности, получается, наиболее успешно применить индивидуальный подход к каждому ребенку с учётом его особенностей, способностей, в полной мере удовлетворить его познавательные и жизненные интересы. На внеклассных уроках в отличие от классных учащиеся мало пишут, но много говорят.

В последние годы всё больше наблюдается спад интереса подрастающего поколения к книге, к произведениям устного народного творчества, к народной культуре, фольклору. Недостаток эстетического вкуса, бедный словарный запас, неумение владеть устной речью при рассказе и пересказе, во время диалога заставляют педагога начальной школы

изыскивать методы и приемы их устранения еще на начальном этапе, в первые дни обучения в школе.

Внеурочная деятельность по литературному чтению предполагает: – проявление у детей интереса к словесному творчеству; – коллективное сочинение небольших сказок и историй, разыгрывание небольших фольклорных произведений, рассказывание историй от лица героев; – чтение по ролям небольших произведений в диалогической форме; – моделирование «живых картин»; – иллюстрирование отдельных эпизодов произведения; – инсценирование в парах, группах отдельных эпизодов; – придумывание и обыгрывание устных историй, комиксов.

Занятия театральной деятельностью развивают не только психические функции личности ребенка, художественные способности, творческий потенциал, но и общечеловеческую способность к межличностному взаимодействию, творчеству в любой области, помогают адаптироваться в обществе, почувствовать себя успешным. Итогом внеурочной деятельности по литературному чтению является создание проектов: подготовка устных журналов, создание сборников сказок, загадок, пословиц, создание костюмов для сказочных персонажей, сочинение собственных сказок, оформление стенгазет, театрализация по мотивам сказок.

Под речью понимают, как процесс говорения (речевую деятельность), так и его результат (речевые произведения, фиксируемые памятью или письмом). Развитие речи – составная часть единой системы учебных предметов. Оно направлено на осуществление всестороннего умственного и эстетического развития и воспитания.

Развитие речи детей является одной из ведущих задач в современной начальной школе. Известно, что хорошо развитая речь младших школьников оказывает непосредственное влияние на обучение детей не только языку, но и всем учебным дисциплинам, являясь показателем интеллектуального развития. Внеурочная работа по развитию устной речи, проводимая в начальных классах школы является обязательным элементом нормально организованной работы школы. Она дает возможность более широко, чем на

уроке, использовать разнообразные средства для выработки у учащихся навыков практического владения языком.

Особенность внеурочной работы по развитию устной речи в школе состоит в том, что строится она в тесной связи с внеурочной работой по родному языку и организуется только тогда, когда дети приобретут первоначальные навыки владения русским языком.

Под внеурочной работой по развитию устной речи в начальной школе для учащихся младшего школьного возраста с нарушением интеллекта следует понимать всю деятельность учителя и учащихся во внеурочное время, любые внеурочные мероприятия и занятия, проводимые в школе. Основная часть этой деятельности – развитие связной устной речи учащихся.

Содержание работы с учащимися младших классов во внеурочное время разнообразно, и школьный театр может занять достойное место среди используемых приемов и методов.

Основным языком театра является игра-действие, а признаками – диалог. Игра в начальных классах играет немаловажную роль, она «ведет» за собой обучение. Именно театральное искусство в контексте игры и действия, создания образов, является эффективным условием для развития высших психических функций как основы формирования речевой деятельности. Театрализованная деятельность, как модель жизненных ситуаций, как «проба» ощутить себя в той или иной среде, создает, как никакая другая учебная деятельность, благоприятные условия:

- для развития эмоциональной сферы (знакомство с чувствами, настроениями героев, освоение способов их внешнего выражения, осознание причин того или иного настроения);

- для речевого развития (совершенствование диалогов и монологов, освоение способов выразительности речи, дикции);

- для самовыражения и самореализации.

Инсценирование сказок – важный прием, сочетающий наглядные средства обучения устной речи с практическими. Еще Л.С. Выготский отмечал, что, когда дети «сочиняют или импровизируют», «инсценируют

готовый литературный материал», драматическая форма силою воображения открывает «устное словесное творчество». Л.С. Выготский ценил «литературные искания» и театральные опыты школьников за «овладение человеческой речью», за благотворную «связь с творческой работой» [9, с. 56].

Инсценируя, учащиеся самостоятельно получают знания, осваивают игровые способы деятельности. Игра функционально родственна учебной деятельности: формирует «новые знания и умения или прежние знания приобретают новые качества». Инсценирование произведений литературы предполагает умения соотносить и понимать художественный язык, содержательные и структурные компоненты произведения. Для перевода повествования в диалог, «писательского идеального образа в читательский идеальный образ» необходимы умения образной конкретизации и образного обобщения.

Цель театральных занятий по развитию устной речи – дать возможность младшим школьникам с нарушением интеллекта проявить творчество, фантазию, на основе этого развивать устную речь. В ходе обучения дети учатся овладеть монологической и диалогической речью.

Таким образом, вовлекая во внеурочную деятельность младших школьников с нарушением интеллекта в инсценирование сказок создаётся благоприятная среда для совершенствования культуры речи и развития устной речи, воспитывается чувство прекрасного, чувство коллективизма, дружбы, ответственности, формируется ум, воображение и речь младшего школьника.

Выводы по первой главе

Различают словарь пассивный и активный. Под пассивным словарём понимают возможность понимания слов, под активным – употребление их в речи. Уровень развития словаря определяется количественными и качественными показателями.

Так, 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.

Пассивный словарь – 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.

А.Н. Леонтьев, выделяет четыре периода развития речи у ребенка. Первый период является периодом приготовления словесной речи. Этот период длится до конца первого года жизни ребенка.

Второй период – это период первоначального овладения языком и формирования расчлененной звуковой речи.

Вторую стадию (с 1,5 до 2 лет) можно охарактеризовать как стадию двух-трех словных предложений. С переходом к данной стадии начинается быстрый рост активного словаря ребенка.

Третий период – это период развития языка ребенка в процессе речевой практики и обобщения языковых фактов. 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.

Последний, четвертый период связан с овладением ребенком письменной речью и систематическим обучением языку в школе.

Под внеклассной работой по развитию устной речи в начальной школе для учащихся младшего школьного возраста следует понимать всю деятельность учителя и учащихся во внеурочное время, любые внеурочные

мероприятия и занятия, проводимые в школе. Основная часть этой деятельности – развитие связной устной речи учащихся.

ГЛАВА 2. ХАРАКТЕРИСТИКА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

2.1 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта

Нарушение интеллекта представляет собой состояние, обусловленное нарушениями структуры и функций мозга и его реакциями на эти нарушения, проявляющееся в стойкой или проходящей недостаточности познавательной деятельности. Понятие охватывает широкий диапазон отклоняющегося развития, которое в специальной педагогике и психологии чаще всего обозначается как умственная отсталость или задержка психического развития.

По мнению Э.Н. Вайнера, нарушение интеллекта (умственная отсталость) – стойкое необратимое, обусловленное недостаточностью центральной нервной системы нарушение психического развития, в первую очередь интеллектуального [6].

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. 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 устранить разнообразные дефекты не возможно.

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, тугоподвижность интеллектуальных процессов, при решении задач появляется стереотипность мышления.

Нарушение интеллекта имеет разные характеристики выраженности. По современной международной статистической классификации болезней, травм и причин смерти 10-го пересмотра (МКБ-10) на основе психометрических исследований умственную отсталость делят на 4 степени.

Легкая степень, при которой дети способны в более удлиненные сроки овладеть программой начальной массовой школы и получить профессиональную подготовку по несложным видам труда в промышленности и сельскохозяйственном производстве, а также в сфере бытового обслуживания.

Умеренная степень, при которой дети с менее резкой формой общего недоразвития. Они могут обучаться в специальной (коррекционной) общеобразовательной школе.

Тяжелая степень, при которой дети могут освоить некоторые самые несложные виды труда и даже овладеть элементами грамоты.

Глубокая степень, при которой дети не обучаемы. Последние две категории детей, как правило, направляются в специальные учреждения социального обеспечения. В отечественной дефектологии умственную отсталость подразделяют по степени выраженности дебильность, имбецильность и идиотию соответственно.

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].

Нарушение интеллекта влечет за собой изменение у ребенка различных сторон психической деятельности. Исследования Л.С. Выготского, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьева и многих других доказывают, что для умственно отсталых характерно недоразвитие познавательных интересов, которое выражается в том, что они меньше, чем их нормальные сверстники, испытывают потребность в познании. Данные исследований показывают, что у умственно отсталых на всех этапах процесса познания имеют место элементы недоразвития, а в некоторых случаях, атипичное развитие психологических функций. В результате эти дети получают неполные, искаженные представления об окружающем, их опыт крайне беден.

Структура психики ребенка с нарушением интеллекта чрезвычайно сложна. Первичное нарушение приводит к возникновению многих других вторичных и третичных.

У детей младшего школьного возраста наблюдается недоразвитие двигательной сферы, которое выражается в нарушениях и слабости статистических и локомоторных функций, координации, точности и темпа произвольных движений. В движениях детей отмечается замедленность, неуклюжесть. Двигательные возможности детей отличаются бедностью, однообразием движений, вялостью, неловкостью, чрезмерной расторможенностью.

Охарактеризуем основные психические функции детей с нарушением интеллекта. Внимание имеет ряд особенностей. Детям трудно сосредоточиться, и, как правило, они легко отвлекаются. Им свойственна слабость активного внимания, необходимого для достижения заранее поставленной цели.

Для детей данной категории характерно поверхностное, глобальное восприятие, то есть восприятие предметов в целом, они не применяют анализа воспринимаемого материала, его сравнения.

Как пишет В.Г. Петрова, бедность словаря детей с интеллектуальной недостаточностью зависит от многих причин, среди них основной является – низкий уровень умственного развития этих детей. Немаловажную роль играют ограниченность их социальных и вербальных контактов, недостаточная сформированность интересов и низкий уровень словесно-логической памяти. Ограниченность словарного запаса у младших школьников с интеллектуальной недостаточностью ярко выражается при назывании детьми предметов и явлений окружающего мира, их внешних и функциональных свойств, выполняемых действий. Выявлено, что дети далеко не всегда знают названия многих, постоянно встречающихся им объектов [35].

По данным В.Г. Петровой, дети с интеллектуальной недостаточностью I класса не знают названий многих предметов, которые их окружают (перчатки, будильник, кружка), особенно названий отдельных частей предметов (обложка, страница, рама, подоконник). В словаре детей преобладают существительные с конкретным значением, отсутствуют слова обобщающего характера (мебель, посуда, обувь, одежда)[35].

В активном словаре младших школьников с интеллектуальной недостаточностью отсутствуют многие глаголы, обозначающие способы передвижения животных (скачет, ползает, летает). Ученики 1-2-х классов говорят «лягушка идет», «змея идет», «птичка идет». С наибольшими трудностями у детей данной категории проходит усвоение и использование глаголов с приставками. Обычно первоклассники редко употребляют такие слова, как: пришёл, ушёл, перешёл, зашёл, отошёл. Их устраивает форма: шел, что

используется во всех необходимых случаях, которая приблизительно передает самые различные направления движения. Глаголы с приставками заменяют бесприставочными глаголами (пришел, перешел – шел).

Младшие школьники с интеллектуальной недостаточностью употребляют лишь незначительное количество слов, обозначающих признаки предмета: цвет (красный, синий, зеленый), величину (большой, маленький), вкус (сладкий, горький, вкусный). Противопоставления же по признакам «длинный – короткий», «толстый – тонкий» и т. д. используются очень редко. Однако, иногда появляются в речи слова, которые характеризуют свойства и качества предметов. Ученикам 3 классов вспомогательной школы предложили подобрать подходящие прилагательные к существительным названиям хорошо знакомых предметов, таких как котёнок, цветок и т.д. Дети употребили в среднем только по 3 прилагательных, а нормальные ученики 3 класса – по 7.

Таким образом, мы выяснили, что нарушение интеллекта представляет собой состояние, обусловленное нарушениями структуры и функций мозга, и его реакциями на эти нарушения, проявляющегося в стойкой или проходящей недостаточности познавательной деятельности. Психолого-педагогическая характеристика младших школьников с нарушением интеллекта позволяет говорить о них как об особой группе детей, основными чертами которой являются органические нарушения.

Количество наречий в словаре весьма ограничено (здесь, там, туда, потом). Строго под руководством учителя дети постоянно должны пользоваться словами этой грамматической категории. Так, наблюдая за погодой, отмечают в календаре природы ясные и пасмурные дни, а в свою речь школьники включают слова ясно, пасмурно, вчера, сегодня, завтра и др. Большие затруднения испытывают младшие школьники с интеллектуальной недостаточностью при использовании предлогов. В.Г. Петрова, специально изучавшая усвоение младшими дошкольниками с интеллектуальной недостаточностью предложного управления, отмечала, что «одним из существенных отличий речи таких детей является сравнительная бедность в

использовании разнообразных падежных форм и предлогов». В импрессивной речи наблюдаются смешения предлогов «за, перед, около, на и над, под и в». В экспрессивной речи отмечается опускание предлогов «в, из», отсутствие предлогов «над, около, перед, за, между, через, из-за, из-под».

2.2 Особенности словарного запаса у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта

В последнее время вместо термина умственная отсталость все чаще используется понятие интеллектуальная недостаточность. Интеллектуальная недостаточность – это состояние задержанного или неполного развития психики, которое в первую очередь характеризуется нарушением способностей, проявляющихся в период созревания и обеспечивающих общий уровень интеллектуальности, то есть когнитивных, речевых, моторных и социальных способностей.

Детям с интеллектуальной недостаточностью присуще глубокое недоразвитие всех сторон психической деятельности, в том числе резкое отставание в сенсомоторном, интеллектуальном и речевом развитии. Устная речь детей с интеллектуальной недостаточностью чрезвычайно примитивна и бедна как по содержанию, так и по своему внешнему выражению. Такие дети немногословны, неохотно идут на контакт, содержание их сообщений имеет поверхностный характер и часто неадекватен ситуации общения. Младшие школьники не умеют пользоваться невербальными средствами общения, налаживать межличностные отношения, почти не задают познавательно-стимулирующих вопросов.

Особенности словарного запаса у детей с интеллектуальной недостаточностью привлекали внимание многих авторов, таких как А.К. Аксенова, Г.М. Дульнев, Р.И. Лалаева, В.Г. Петрова, С. Я. Рубинштейн, Ж.И. Шиф, которые отмечали, что нарушения познавательной деятельности накладывают отпечаток на формирование пассивного и активного словаря.

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 [1].

С. Я. Рубинштейн пишет, что недоразвитие речи может быть обусловлено в первую очередь медленно формирующимися и нестойкими дифференцировочными условными связями в области слухового анализатора. Это первая основная причина запоздалого и неполноценного развития речи. Словарный запас достаточно скудный, особенно активный словарь. Дети с нарушением интеллекта очень мало пользуются прилагательными, 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.

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.

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 распространённым 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 панамы). Словом-знаменателем при этом является название предмета, наиболее часто встречающегося в жизни ребенка [35].

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.

У младших школьников с интеллектуальной недостаточностью встречается неточное употребление слов, парафазии. Преобладающими являются замены слов по семантическому сходству. Характерными являются замены слова с диффузным, расплывчатым значением (скачет, ползает – «идет»), толстый, высокий – «большой»). Наблюдаются смешения слов одного рода, вида. Так, словом ботинки дети называют сапоги, туфли, галоши; словом рубашка – кофту, рубашку, свитер, куртку. Причинами неточности в употреблении слов у умственно отсталых детей являются трудности дифференциации, различения как самих предметов, так и их обозначений. Младшие школьники в следствие слабости процесса дифференцировочного торможения 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, назначение предметов (ложка, вилка). Различия предметов не усваиваются, а обозначения не разграничиваются.

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 вычленивают 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 вербальной памяти.

2.3 Анализ методик коррекционной работы по развитию словарного запаса во внеурочной деятельности у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта

Для проведения коррекционной работы по развитию словарного запаса во внеурочной деятельности у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта можно использовать следующие методики А.К. Аксеновой, А. Г. Зикеева, Р.И. Лалаевой.

А.К. Аксенова раскрывает теоретические положения методики обучения умственно отсталых детей русскому языку и ее психолингвистические основы, представлена система апробированных методов и приемов работы по отдельным разделам и темам школьной программы, приводятся конкретные примеры, иллюстрирующие теоретический материал курса [1].

Логопедическая работа по развитию лексики тесно связана с формированием представлений об окружающей действительности и познавательной деятельности умственно отсталого ребенка.

Развитие лексики во вспомогательной школе проводится в следующих направлениях: обогащение словарного запаса, уточнение значения слова, расширение семантики слова.

Начиная с 1 класса проводится обогащение и уточнение номинативного словаря. Особенно важной является работа по усвоению слов обобщающего значения, которые очень медленно усваиваются умственно отсталыми детьми. В то же время введение в речь обобщающих слов способствует развитию операции обобщения.

Работа над уточнением значения слова во вспомогательной школе тесно связана с формированием представлений умственно отсталых детей об окружающих предметах и явлениях, с овладением классификацией

предметов, с работой по становлению лексической системы. Классификация предметов может проводиться как в неречевом плане (например, разложить картинки на две, группы), так и с использованием речи (например, отобрать только те картинки, на кото-рых нарисованы овощи, назвать их одним словом). Рекомендуется использовать записи, рисунки, помогающие детям овладеть различными категориями предметов, усвоить и соотнести обобщенное название и названия конкретных предметов, овладеть родовидовыми отношениями [1].

В 1-2 классах вспомогательной школы на логопедических занятиях следует уточнять значения таких слов, как: овощи, фрукты, одежда, обувь, посуда, мебель, транспорт, растения, деревья, цветы, домашние и дикие животные, времена года и др.

А. Г. Зикеев говорит, что первоочередной задачей при словарной работе с учащимися, имеющими ограниченные речевые возможности, является становление или коррекция лексико-семантической стороны их речи.

Рассматривая методику реализации этой задачи, надо выделить ряд основополагающих уровней или этапов в работе над лексической стороной речевой деятельности учащихся.

1. Формирование словаря – это словарная работа, проводимая в условиях глубокого недоразвития речи, когда учащиеся располагают минимальным словарным запасом и не в состоянии производить звукобуквенное структурирование слова.

2. Лексико-семантическая коррекция словарного запаса осуществляется, когда учащиеся обладают словарными возможностями в рамках отдельных словосочетаний и предложений, но употребляют слова не в соответствии с их лексико-грамматическими характеристиками (путают их значения, замещают части речи и т. п.).

3. Уточнение словаря предполагает достижение учащимися точности и выразительности в использовании имеющегося у них словарного запаса;

уточнение значений словообразующих структур, устранение ошибок в лексических сочетаниях и в употреблении многозначных слов.

4. Обогащение словаря проводится за счет усвоения новых, ранее не известных учащимся слов на основе их тематической группировки и словообразовательной ценности, овладения лексической синонимикой и словами с переносными или абстрактными значениями.

5. Активизация словаря достигается с обретением возможности использования его функций в виде включения в диалогическую речь, пересказы, изложения и в другие формы связной речи. При этом необходимо, чтобы слово было правильно воспринято в контексте, чтобы были отражены разные оттенки его значения. Результатом активизации лексического состава становится его естественное включение в речь ребенка и использование как для учебных целей, так и для общения.

Обозначенные уровни работы над словом, практически реализуемые в начальных классах, взаимодействуют и дополняют друг друга в зависимости от речевых возможностей учащихся.

Среди них одним из важнейших (назовем его первым) является формирование и расширение лексического запаса, которое предполагает не только количественное увеличение словаря учащихся, но прежде всего осознание значений и смысла слов в речевом потоке. Достигается это на основе образования, накопления и пополнения потенциального словаря, развития у учащихся речевой догадки, умения определять значения слов по известным словообразовательным компонентам или, в случае их многозначности, путем соотнесения нового значения со старым, уже известным, переносного значения с прямым.

Р.И. Лалаевой (1988) было отмечено, что работа по обогащению и расширению активного словарного запаса обучающихся младших классов с нарушением интеллекта тесно связана с формированием представлений об окружающей действительности и познавательной деятельности ребенка [29].

С учениками необходимо проводить работу над уточнением значения слова, через формирование представлений об окружающих предметах и

явлениях, овладение классификацией предметов. Классификация предметов может проводиться как в неречевом плане (например, разложить картинки на две группы), так и с использованием речи (например, отобрать только те картинки, на которых нарисованы овощи, назвать их одним словом).

В начальных классах специальной (коррекционной) школы 8 вида следует уточнить значение таких слов как: овощи, фрукты, одежда, обувь, посуда, мебель, транспорт, растения, деревья, цветы, дикие и домашние животные, времена года.

В процессе практического пользования языковыми закономерностями учащиеся осваивают грамматические понятия, связанные с соотносительностью языковых единиц к определенным грамматическим категориям, прежде всего к знаменательным частям речи, овладевают (уточняют) способами словоизменения, знакомятся с ролью и местом слова в предложении, с типами предложений.

Изучение грамматических понятий и категорий происходит в постоянном и тесном взаимодействии с обогащением словаря, с продолжением работы по практическому пользованию грамматическими структурами на более высоком по сравнению с предшествующим этапом уровне их осознания.

Выводы по второй главе

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.

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.

Для проведения коррекционной работы по развитию словарного запаса во внеурочной деятельности у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта можно использовать следующие методики: А.К. Аксеновой, А. Г. Зикеева и Р.И. Лалаевой.

ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

3.1 Изучение словарного запаса у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта

Для выявления направления коррекционной работы по развитию словарного запаса у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта, нами было проведено комплексное обследование словарного запаса.

Целью констатирующего эксперимента является определение уровня сформированности словарного запаса учащихся с нарушением интеллекта.

Для реализации цели констатирующего эксперимента необходимо решить следующие задачи:

- выявить уровень владения детьми словарным запасом речи;
- охарактеризовать состояние словарного запаса младших школьников с нарушением интеллекта.

Чтобы реализовать цель и задачи констатирующего эксперимента, нами было проведено обследование словарного запаса младших школьников.

Изучение словарного запаса позволяет обосновать методику коррекционной работы, индивидуализировать ее. Данный эксперимент проводился на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя (коррекционная) общеобразовательная школа №83 г. Челябинска». В эксперименте приняли участие 5 детей младшего школьного возраста, 3 мальчика и 2 девочки.

Таблица 1 – Список детей, участвующих в исследовании

Имя	Возраст
-----	---------

Максим А.	11 лет
Максим П.	10 лет
Виктор Д.	10 лет
Татьяна Р.	11 лет
Ева Н.	12 лет

При проведении обследования словарного запаса у детей с нарушением интеллекта нами была взята методика Р.И. Лалаевой. Предложенная методика на наш взгляд позволит более полно изучить словарный запас детей.

Задание 1.

Цель: Исследование пассивного словаря

Процедура и инструкция: экспериментатор дает следующую инструкцию: «Сейчас я буду называть слова, а ты постарайся правильно показать картинку». Далее предлагается показать среди других групп картинок, где, например, семья или дикие животные и т.д.

Цель: Исследование активного словаря.

Процедура и инструкция: перед началом исследования экспериментатор дает следующую инструкцию: «Сейчас я буду тебе показывать картинки, а ты постарайся их правильно назвать». При исследовании словаря прилагательных задается вопрос: «Это какой ...(цвет и т.д.)?» При исследовании словаря глаголов экспериментатор задает вопрос: «Что делает ...?» или «Как кричит...?» и т.д. Далее предлагается назвать одним словом группу картинок: «Как назвать одним словом эти картинки?».

Уровни оценки активного словаря (приложение 1).

Задание 2.

Цель: Исследование вербальных ассоциаций

Инструкция: «Я буду называть тебе слово, а ты в ответ как можно быстрее назови любое слово, которое вспомнишь» (приложение 2).

Задание 3.

Цель: Классификация предметов (по картинкам).

Материалом исследования служат предметные картинки.

Классификация далеких предметов (мебель – насекомые: стол, диван, шкаф; паук, бабочка, жук; дикие животные – посуда: тигр, волк, заяц; чашка, тарелка, кастрюля).

Классификация близких по значению предметов (дикие и домашние животные: лиса, заяц, медведь; кошка, собака, корова; птицы – насекомые: синица, снегирь, воробей; стрекоза, бабочка, пчела).

Процедура и инструкция. Детям дается набор из 6 картинок (вперемешку) и предлагается разложить картинки на 2 группы. Критерий классификации не называется.

Задание 4.

Цель: Группировка слов.

Материал исследования – семантически далекие и семантически близкие слова.

Процедура и инструкция. Детям предлагается назвать лишнее слово в серии из 3 слов. Дается следующая инструкция: «Я буду называть тебе 3 слова, а ты скажи, какое слово из них лишнее». Далее экспериментатор дает следующую инструкцию: «Объясни, почему это слово лишнее» (приложение 3).

Задание 5.

Цель: Подбор синонимов к словам.

Материалом исследования служат следующие слова: боец, здание, доктор, глядеть, шагать, торопиться, огромный, верный, радостный.

В случае затруднений предлагаются словосочетания глаголов и прилагательных с существительными.

Процедура и инструкция. Экспериментатор называет слово и задает вопрос: «Как это можно назвать другим словом?»

В случае затруднений предлагаются глаголы и прилагательные в сочетании с существительными: глядеть в окно, шагать по улице, торопиться домой, огромный дом, праздничное платье, радостное настроение, верный ответ.

Уровни выполнения заданий на подбор синонимов (приложение 4).

Задание 6.

Цель: Подбор антонимов к словам.

Материалом исследования служат следующие слова: друг, печаль, день, поднимать, брать, говорить, смелый, холодный, легкий, медленно, высоко, близко.

Процедура и инструкция. Ребенку дается следующая инструкция: «Я буду называть слова, а ты постарайся подобрать к каждому слово – слово «наоборот», т.е. слово «неприятель».

Задание 7.

Цель: Объяснение значения слова.

Материал исследования: 10 существительных, являющихся обобщающими понятиями (овощи, фрукты, цветы, насекомые, дерево, посуда, мебель, одежда, обувь, животные); 10 существительных конкретного значения (свекла, яблоко, астра, паук, береза, тарелка, стол, шуба, туфли, кошка); 10 прилагательных (высокий, маленький, желтый, короткий, длинный, тяжелый, круглый, легкий, низкий, большой); 10 глаголов (идти, ползти, ехать, нести, вести, лезть, летать, тащить, торопиться, светить).

Процедура и инструкция. Перед началом эксперимента экспериментатор говорит ребенку: «Незнайка не знает много слов. Объясни Незнайке, что значат слова, которые я тебе назову». Далее экспериментатор называет слова и задает вопросы: «Что это?» (о существительных), «Какой это?» (о прилагательных), «Что значит?» (о глаголах).

Уровни оценки активного словаря (методика, предложенная Р.И. Лалаевой)

4 балла (высокий уровень) – правильное называние от 380 до 390 слов.

3 балла (уровень выше среднего) – правильное называние от 370 до 379 слов.

2 балла (средний уровень) – правильное называние от 340 до 369 слов.

1 балл (уровень ниже среднего) – правильное называние от 300 до 339 слов.

0 баллов (низкий уровень) – правильное называние менее 300 слов.

Уровни оценки задания на подбор синонимов (методика, предложенная Р.И. Лалаевой)

4 балла (высокий уровень) – правильное выполнение всех заданий.

3 балла (уровень выше среднего) – правильное выполнение 9-11 заданий.

2 балла (средний уровень) – правильное выполнение 6-8 заданий.

1 балл (уровень ниже среднего) – правильное выполнение 3-5 заданий.

0 баллов (низкий уровень) – неправильное выполнение всех заданий или правильное выполнение 1-2 заданий.

Таким образом, данная методика позволяет нам изучить словарный запас у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта и определить состояние словарного запаса у детей для построения дальнейшей коррекционной работы по развитию словарного запаса у детей младшего школьного возраста.

3.2 Состояние словарного запаса у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта

Использование различных методических приемов для обследования устной речи детей с нарушением интеллекта позволило определить уровень словарного запаса в детской речи.

Предложенные задания для проведения диагностики, соответствовали возрастным показателям младших школьников, имели четкую словесную инструкцию и необходимый демонстрационный материал. С детьми был установлен положительный эмоциональный контакт, дети были настроены на работу с экспериментатором. Со стороны детей не наблюдались отказы от выполнения заданий, негативных эмоций в процессе выполнения работы не было.

После изучения словарного запаса нами был проведен качественный анализ результатов, полученный в ходе обследования. В таблицах и графиках мы представим состояние словарного запаса младших школьников с

нарушением интеллекта, принимавших участие в эксперименте. Далее мы приведем результаты констатирующего эксперимента.

Таблица 2 – Результаты исследования словарного запаса

Список детей	Пассивный словарь	Вербальные ассоциации	Классификация предметов	Группировка слов	Синонимы	Антонимы	Значение слов
Максим А.	4	3	3	2	1	2	2
Максим П.	3	3	2	1	0	0	3
Виктор	4	4	2	3	1	2	2
Татьяна	4	2	3	2	0	1	3
Ева	3	3	2	1	1	0	1

Данная таблица демонстрирует, что наибольшее число ошибок было связано с заданием. Где нужно было объяснить значение слов. Ошибок связанных с названием синонимов и антонимов было зафиксировано в целом по группе меньше, так же как и ошибок в заданиях на группировку слов и классификацией предметов.

Максим А. допустил большее количество ошибок в заданиях на подбор синонимов: боец- мальчик, глядеть- идти, доктор- врач. Меньшее количество ошибок Максим допустил в заданиях для обследования вербальных ассоциаций и классификаций предметов. Безошибочно выполнил задание для обследования пассивного словаря.

Максим П. допустил большее количество ошибок в заданиях на подбор синонимов и антонимов.

Антонимы: день-утро, друг-подруга, доктор- врач. Меньшее количество ошибок Максим допустил в заданиях для обследования вербальных ассоциаций и обозначения предметов. С минимальным количеством ошибок выполнил задание для обследования пассивного словаря.

У Виктора при выполнении заданий отмечались ошибки в задании на подбор синонимов. Меньшее количество ошибок было сделано в заданиях с антонимами и в задании на обозначение слов и классификации предметов. Путает домашних и диких животных: домашние- кошка, собака, корова,

волк. Безошибочно выполнил задания на обследование пассивного словаря и задание на вербальные ассоциации.

Выполняя задания, Татьяна не справилась с заданием на подбор синонимов, перепутав их с антонимами. С ошибками были выполнены задания на подбор антонимов, группировку слов и вербальные ассоциации. С минимальными ошибками были выполнены задания на классификацию слов и значения слов. Безошибочно Татьяна справилась при обследовании пассивного словаря.

При выполнении заданий у Евы возникли трудности с выполнением заданий на подбор синонимов, на группировку слов и на значение слов. При выполнении задания подбор антонимов Ева отказалась выполнять его. С минимальным количеством ошибок были выполнены следующие задания: классификация предметов, пассивный словарь и вербальные ассоциации.

Далее мы представляем результаты выполнения обследования (см рисунок 1). Максимальное количество баллов – 4.

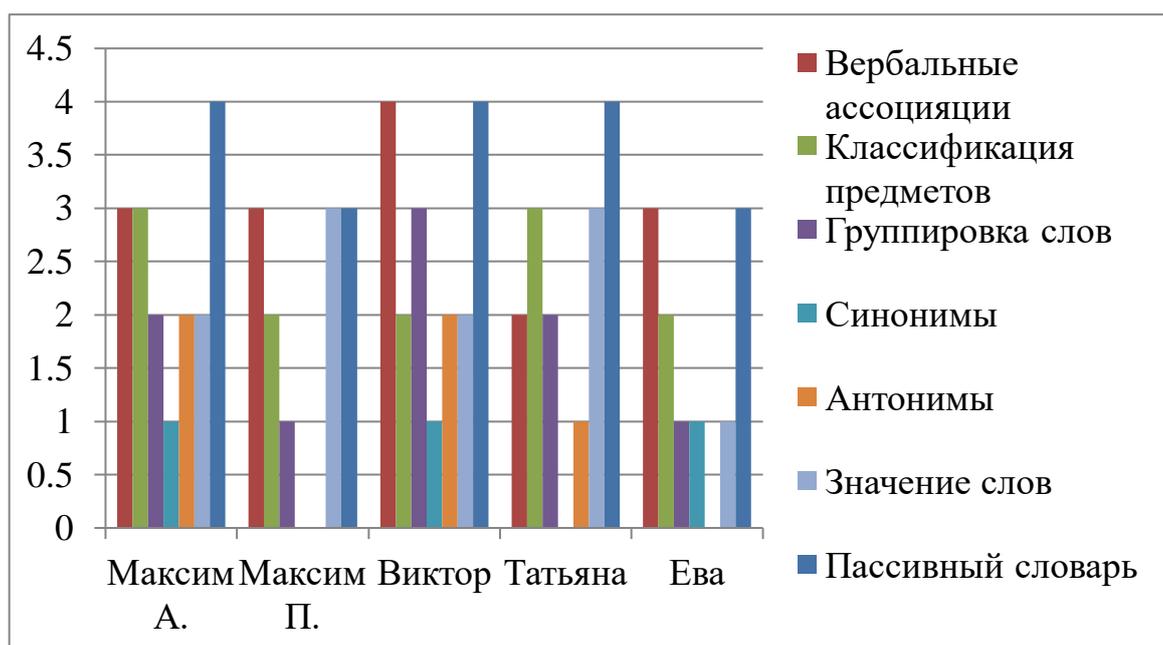


Рис.1

Исходя из выше представленного, можно сделать вывод, что общий уровень развития словарного запаса у испытуемых – средний. Однако необходимо отметить, что обучающихся с очень высоким уровнями развития активного словарного запаса в данном классе нет. Это свидетельствует о необходимости дальнейшей работы по развитию и обогащению у

исследуемых словарного запаса. Для дальнейшей коррекционной работы предоставлены рекомендации по обогащению словаря обучающихся младших классов в различных упражнениях.

3.3 Содержание коррекционной работы по развитию словарного запаса во внеурочной деятельности у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта

На основании анализа психолого-педагогической и методической литературы были выявлены различные подходы к проблеме обогащения и расширения активного словарного запаса обучающихся младших классов с нарушением интеллекта. Для оптимизации процесса обогащения и расширения активного словарного запаса рекомендуется вести работу с учётом дидактических принципов: доступности, сознательности, наглядности, индивидуализации в обучении, прочности [36].

Кроме основных принципов были учтены и специальные принципы обучения детей с интеллектуальной недостаточностью.

Принцип коммуникативной направленности (предполагает, что главным в обучении детей должно быть формирование навыков практического использования различных языковых категорий в речи); принцип единства развития речи и мышления (возросшие возможности словесной системы мышления создают условия для лучшего понимания детьми основных языковых закономерностей, содействуют более осознанному пользованию речью); принцип повышения языковой и речевой мотивации (использование дополнительных приемов усиливает интерес учащихся к языковому материалу, побуждает их к более объемному и продуктивному использованию различных единиц лексической системы); принцип формирования чувства языка и опоры на него (специально организуется речевая практика, в процессе которой осуществляется правильное употребление знакомых слов или их сочетаний, но и происходит очень сложный процесс развития интереса к языковой материи, к

осмыслению различных средств языка и к активному пользованию этими средствами).

Не менее важным в работе по обогащению словаря является соблюдение таких требований, как дозировка новых слов на единицу учебного времени; должна идти опора на работу всех возможных анализаторов; для введения слова в речь необходимы постоянное повторение, включение слова в различные контексты; расширение и обогащение словаря [1;12].

С обучающимися необходимо проводить работу над уточнением значения слова, через формирование представлений об окружающих предметах и явлениях, овладение классификацией предметов.

В ходе обследования словарного запаса у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта во внеурочной деятельности, мы определили, что у учащихся наблюдаются ошибки связанные с названием синонимов и антонимов и в задания на группировку слов.

В связи с вышесказанным, мы представим комплекс игр и упражнений на группировку слов, подбор синонимов и антонимов у младших школьников с нарушением интеллекта во внеурочной деятельности.

При составлении комплекса упражнений учитывались данные, которые были получены при обследовании учащихся, и в перспективный план работы вошли только те задания, которые вызывали затруднения и проблемы у учащихся данной группы.

Коррекционная работа строилась согласно рекомендациям Р.И. Лалаевой по следующим направлениям:

- развитие умения группировать слова по признаку;
- развитие умения подбирать синонимы к словам;
- развитие умения подбирать антонимы к словам.

Развитие умения группировать слова по признаку (Приложение 4):

Игра «Третий лишний»;

Игра «Назови три предмета»;

Игра «Отвечай быстро»;

Игра «Небылицы»;

Игра «Третий не лишний»;

Игра «Слово в кулачке».

Развитие умения подбирать синонимы к словам (Приложение 5):

Игра «Скажи, похоже»;

Игра «Хитрая подмена»;

Игра «Подбери слово»;

Игра «Замени слово»;

Игра «Аукцион».

Развитие умения подбирать антонимы к словам (Приложение 6):

Игра «Скажи наоборот»;

Игра «Третье лишнее»;

Игра «Антонимы в пословицах»;

Игра «Подбери слово»;

Игра «Двойной противник».

Во внеурочной деятельности на занятиях по театральному мастерству «Школа публичных выступлений» проводились подобранные нами игры направленные на развитие словарного запаса, развитие умения группировать слова по признаку, развитие умения подбирать синонимы и антонимы к словам.

В первом разделе «Развития речи» мы использовали игры на развитие умения группировать слова. Игра «Третий лишний», «Небылицы», «Отвечай быстро».

Во втором разделе «Развитие сценических навыков» мы использовали игры на развитие умения подбирать синонимы и антонимы в словах. В теме «Кричалки, шепталки» мы проводили игры «Антонимы в пословицах», «Хитрая подмена», «Двойной противник» и «Аукцион».

Таким образом, предложенный нами комплекс упражнений позволяет развивать словарный запас у младших школьников с нарушением интеллекта во внеурочной деятельности. Дети данной категории получают возможность научиться группировать слова, подбирать синонимы и антонимы к словам. В

результате предложенной нами коррекционной работы у детей младшего школьного возраста повысится уровень словарного запаса.

Для выявления направления коррекционной работы по развитию словарного запаса у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта, нами было проведено комплексное обследование словарного запаса.

Целью констатирующего эксперимента является определение уровня сформированности словарного запаса учащихся с нарушением интеллекта.

По результатам проведения методик можно прийти к выводу, что общий уровень развития словарного запаса у испытуемых – средний. Однако необходимо отметить, что обучающихся с очень высоким уровнем развития активного словарного запаса в данном классе нет. Это свидетельствует о необходимости дальнейшей работы по развитию и обогащению у исследуемых словарного запаса. Для дальнейшей коррекционной работы предоставлены рекомендации по обогащению словаря обучающихся младших классов в различных упражнениях.

На основании анализа психолого-педагогической и методической литературы были выявлены различные подходы к проблеме обогащения и расширения активного словарного запаса обучающихся младших классов с нарушением интеллекта. Для оптимизации процесса обогащения и расширения активного словарного запаса рекомендуется вести работу с учётом дидактических принципов: доступности, сознательности, наглядности, индивидуализации в обучении, прочности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе нашей работы была изучена специальная и психолого-педагогическая литература по проблеме исследования. Различают словарь пассивный и активный. Под пассивным словарём понимают возможность понимания слов, под активным – употребление их в речи. Уровень развития словаря определяется количественными и качественными показателями.

Так, 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.

Пассивный словарь – слова, которые говорящий понимает, но сам не употребляет. Пассивный словарь значительно больше активного, сюда относятся слова, о значении которых человек догадается по контексту.

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 не знакомы с названиями многих видовых и родовых понятий, хотя и те, и другие обозначают конкретные предметы.

На основании анализа психолого-педагогической и методической литературы были выявлены различные подходы к проблеме обогащения и расширения активного словарного запаса обучающихся младших классов с нарушением интеллекта. Для оптимизации процесса обогащения и расширения активного словарного запаса рекомендуется вести работу с учётом дидактических принципов: доступности, сознательности, наглядности, индивидуализации в обучении, прочности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аксенова, А. К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе [Текст] : учебник для студ. дефект. / Алевтина Аксенова. – Москва : Владос, 2007. — 316 с.
2. Белякова, Л. И. Речь ребенка [Текст] / Л. И. Белякова, Ю. О. Филатова. – Москва : Институт психологии РАН, 2008. – 352 с.
3. Бобровская, Г. В. Активизация словаря младшего школьника [Текст] / Галина Бобровская // Начальная школа. – 2012. – № 4. – С. 47-51.
4. Бородич, А. М. Методика развития речи детей [Текст] / Алиса Бородич. – Москва : Просвещение, 2004. – 356 с.
5. Визель, Т. Г. Мозговая организация речевой функции и ее нарушения [Текст] / Татьяна Визель // Логопед. – 2011. – № 6. – С. 41-45.
6. Власова, Т. А. О детях с отклонениями в развитии [Текст] / Т. А. Власова, М. С. Певзнер. – Москва : Просвещение, 2010. – 176 с.
7. Волков, Б. С. Психология младшего школьника [Текст] / Борис Волков. – Москва : Академический Проект, 2006 – 208 с.
8. Воронкова, В. В. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе [Текст] / Валентина Воронкова. – Москва : Школа-Пресс, 1994. – 209 с.
9. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте [Текст] / Лев Выготский. – Москва : Владос, 2006. – 341 с.
10. Гаврилушкина, О. П. Воспитание и обучение умственно отсталых дошкольников [Текст] : книга для воспитателя / О. П. Гаврилушкина, Н. Д. Соколова. – Москва : Просвещение, 2008. – 72 с.
11. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / Александр Гвоздев. – Москва : Просвещение, 1961. – 470 с.
12. Гнездилов, М. Ф. Методика русского языка во вспомогательной школе [Текст] / Михаил Гнездилов. – Москва : Просвещение, 1965. – 272 с.
13. Глухов, В. П. Формирование связной речи детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи [Текст] / Вадим Глухов. – Москва : АРКТИ, 2004. – 166 с.

14. Григорович, Л. А. Педагогика и психология [Текст] : уч. пособие для ВУЗов / Любовь Григорович. — Москва : Просвещение, 2006. — 474 с.
15. Гризик, Т. И. Развитие речи детей 6-7 лет [Текст] : метод. пособие для воспитателей дошкол. образоват. учреждений / Т. И. Гризик, Л. Е. Тимошук. — Москва : Просвещение, 2007. — 313 с.
16. Дмитриева, Л. И. Формирование словаря у учащихся специальных (коррекционных) школ XIII вида [Текст] : учебное пособие / Любовь Дмитриева. — Москва : МПСИ, 2009. — 128 с.
17. Добромыслов, В. А. Развитие речи в связи с изучением грамматики [Текст] / Василий Добромыслов. — Москва, 1954. — 64 с.
18. Жукова, Н. С. Логопедия [Текст] / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. — Екатеринбург : Феникс 2007. — 316 с.
19. 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.
20. Забрамная, С. Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей [Текст] / София Забрамная. — Москва : Владос, 2012. — 112 с.
21. Земская, Е. А. Современный русский язык. Словообразование [Текст] / Елена Земская — Москва : Академия, 2007. — 589 с.
22. Зикеев, А. Г. Развитие речи учащихся специальных образовательных учреждений [Текст] / Анатолий Зикеев — Москва : Академия, 2012. — 200 с.
23. Карпинская, Н. С. Художественное слово в воспитании ребенка [Текст] / Надежда Карпинская. — Москва : Просвещение, 1992. — 157 с.
24. Коноваленко, В. В. Развитие связной речи. Фронтальные логопедические занятия для детей с ОНР [Текст] / В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко. — Москва : ГНОМ и Д, 2000. — 157 с.
25. Лаврик, М. С. Формирование сложных синтаксических конструкций в речи младших школьников [Текст]: дис.канд. пед. наук / Мария Степановна Лаврик. — Москва, 1977. — 164 с.

26. Ладыженская, Т. А. Речь [Текст] / Таиса Ладыженская. – Москва : Просвещение, 1983. – 339 с.
27. Лубовский, В. И. Общие и специфические закономерности развития психики аномальных детей [Текст] / Владимир Лубовский // Дефектология. – № 6. – 2014. – С.43-46.
28. Лурия, А. Р. Язык и сознание [Текст] / А. Р. Лурия, Е. Д. Хомской. – Москва, 1979. – 335 с.
29. Лалаева, Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) [Текст] / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – Москва, 1990. – 35 с.
30. Львов, М. И. Методика развития речи старших дошкольников [Текст] / Михаил Львов – Москва : Просвещение, 2008. – 176 с.
31. Стародубова, Н. А. Теория и методика развития речи дошкольников [Текст] / Наталья Стародубова. – Москва : Издательство Московского психолого-социального института, 2002. – 255 с.
32. Текучев, А. В. Методика русского языка в средней школе [Текст]: учебник для студентов факультетов русского языка и литературы / Алексей Текучев. – Москва, 1980. – 414 с.
33. Михеева, И. А. Взаимодействие в работе воспитателя и учителя-логопеда [Текст] / И. А. Михеева, С. В. Чешева. – Санкт-Петербург : КАРО, 2009. – 256 с.
34. Наумов, А. А. История и философия специальной педагогики и психологии [Текст] / Александр Наумов. – Пермь : Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2014. – 100 с.
35. Петрова, В. Г. Практическая и умственная деятельность детей олигофренов [Текст] / Вера Петрова. – Москва : Просвещение, 2015. – 158 с.
36. Петрова, В. Г. Речь умственно отсталых школьников. Особенности умственного развития учащихся вспомогательных школ [Текст] / Вера Петрова. – Москва, 2007. – 200 с.
37. Петрова, В. Г. Обучение учащихся 1-4 классов вспомогательной школы [Текст] / В. В. Воронкова, В. Г. Петрова. – Москва, 2011. – 479 с.

38. Репина, З. А. Нейропсихологическое изучение детей с тяжелыми дефектами речи [Текст] / Зоя Репина. – Екатеринбург, 2004. – 139 с.
39. Рубинштейн, С. Я. Психология умственно отсталого школьника [Текст] : учебное пособие / С. Я. Рубинштейн, В. Г. Петрова, И. В. Белякова Москва : Академия, 2009. – 272 с.
40. Тарасенко, Н. В. Нарушения лексики у детей с умственной отсталостью [Текст] / Н. В. Тарасенко. – Москва, 1973.– 123 с.
41. Тихеева, Е. И. Развитие речи детей [Текст] / Елизавета Тихеева. – Москва, 1972. – 412 с.
42. Ушакова, О. С. Развитие речи дошкольников [Текст] / Оксана Ушакова. – Москва, 2001. – 421 с.
43. Федосеева, Е. С. Психолого-педагогические основы речевой деятельности детей (в норме и патологии)[Текст] : учебное пособие / Е. С. Федосеева, М. В. Ярикова. – Саратов : Ай Пи Ар Букс, 2015. – 176 с.
44. Филичева, Т. Б. Основы логопедии [Текст] / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – Москва : «Просвещение», 2011. – 432 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Материал для исследования вербальных ассоциаций(методика,
предложенная Р.И. Лалаевой)

Свободный ассоциативный эксперимент на слова: стол, посуда, дерево, бабочка, собака, заяц, смелость, цвет, стоит, говорят, освещается, расти, петь, смеяться, падать, слезть, желтый, большой, высокий, узкий, хороший, громко, два, летящий.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Материал для исследования группировки слов (методика,
предложенная Р.И. Лалаевой)

Существительные:

а) семантически далекие (стол, бабочка, диван; тигр, тарелка, кошка; ворона, шкаф, соловей; береза, облако, дерево);

б) семантически близкие (волк, собака, лиса; лимон, свекла, яблоко; сорока, бабочка, скворец; тарелка, стол, стакан).

Прилагательные:

а) семантически далекие (большой, желтый, маленький; хороший, деревянный, плохой; высокий, красный, низкий);

б) семантически близкие (высокий, большой, низкий; длинный, большой, короткий; высокий, маленький, низкий; большой, низкий, маленький; желтый, длинный, зеленый; тяжелый, длинный, легкий; круглый, большой, овальный).

Обращается внимание на то, что преобладает: аналогия или противопоставление.

Глаголы:

а) семантически далекие (стоит, растет, сидит; идет, цветет, бежит);

б) семантически близкие (выбежал, вышел, вылетел; налил, насорил, вылил; подбежал, вошел, подошел).

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Классификация предметов по картинкам (методика предложенная Р.И. Лалаевой)



ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Игра «Третий лишний»;

Цель: развитие умения группировать слова по выделенному признаку.

Описание игры.

Взрослый называет три слова, среди которых есть не подходящее к остальным по определенному признаку. Например:

- по цвету: небо, банан, цыпленок;
- по форме: платок, мяч, арбуз;
- по величине: слон, грузовик, муха;
- вкусу: варенье, сосиска, конфета;
- по мягкости: пух, стол, вата;
- по громкости звучания: молоток, топор, игла;
- по температурным ощущениям: лед, огонь, снег;
- по действиям: лодка, утка, волк.

В игре ребенок и взрослый могут меняться ролями.

Игра «Назови три предмета»;

«Назови три предмета» правила игры: «Давай поиграем. Я произнесу слово, а ты назови три предмета, которые относятся к этому слову. Например, я скажу слово обувь. Какие три предмета можно назвать этим словом?» - «Сапоги, ботинки, галоши». Взрослый называет обобщающие слова (фрукты, мебель, насекомые, грибы и т. д.), затем после небольшой паузы бросает мяч тому, кто должен ответить. После ответа ребенок бросает мяч назад. Если он не смог назвать три предмета, он ударяет мячом об пол и платит фант. В другой раз взрослый называет три предмета, а ребенок должен назвать их одним обобщающим словом. Игры на формирование умения группировать и обобщать предметы благотворно влияют на развитие мыслительных процессов - анализа и синтеза, способствуют активизации, уточнению и закреплению словаря. Кроме того, они воспитывают быстроту реакции на словесный сигнал, вызывают интерес к приобретению новых знаний.

Игра «Отвечай быстро»;

Игра «Отвечай быстро» Цель: Упражнять детей в классификации, сравнении, обобщении; закреплять знания о птицах, насекомых, рыбах, животных; упражнять в согласовании числительных и прилагательных с существительными.

Игра «Небылицы»;



Игра «Третий не лишний»;

Цель: развитие умения группировать слова по определенному признаку.

Описание игры.

Взрослый произносит два слова и предлагает ребенку подобрать третье, которое подходит к первым по определенному признаку.

Красный, желтый ...

Треугольный, круглый ...

Кислый, сладкий...

Бежит, ползет...

Квакает, мычит...

Осень, зима ...

Понедельник, четверг ...

Утро, день ...

Скворец, грач ...

Земля, Марс ...

В игре ребенок и взрослый могут меняться ролями.

Игра «Слово в кулачке».

Цель: уточнение представлений о внешнем виде предмета, расширение словаря признаков.

Описание игры.

Взрослый объясняет, что он загадал предмет, слово, которое его называет, спрятано в кулачке. Его нельзя произносить. Зато можно называть признаки этого предмета. На каждое слово-признак, поднимается палец. Когда пять признаков будет названо, кулачок раскроется, и слово можно назвать.

Задача ребенка – догадаться, о каком предмете идет речь. Загадывать следует такие предметы, с которыми ребенок знаком или видит перед собой. Можно воспользоваться также иллюстрационным материалом. Например, это: длинная, гладкая, оранжевая, крепкая, тонкая... (морковь). Или это: разноцветный, мягкий, чистый, большой, прямоугольный... (ковер).

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Игра «Скажи, похоже»;

Цель: Учить детей подбирать синонимы с дополнительными смысловыми оттенками к глаголам и прилагательным.

Ход игры:

Логопед бросает мяч ребенку, называя глагол, ребенок возвращает мяч обратно, называя синоним к глаголу.

Думать - (размышлять),
открыть - (отворить),
отыскать - ... (найти),
зябнуть - ... (мерзнуть),
поразить - ... (удивить),
шалить - ... (баловаться),
забавлять - (развлекать),
прощать - ... (извинять),
звать - ... (приглашать),
реветь - ... (плакать),
мчаться - ... (нестись),
вертеться - ... (крутиться),
опасаться - ... (бояться),
бросать - (кидать).

Игра «Хитрая подмена»

Замените повторяющиеся слова в тексте их синонимами.

Нет более робкого животного, чем заяц. Даже при слабом шуме он пугается и бежит. Только поздно вечером или ночью робкий зайчишка выходит из своего убежища, а с рассветом прячется в каком-нибудь укромном уголке. Много у робкого зайчика врагов. За ним охотятся и голодный волк, и хищный ястреб, и охотник. (Робкий, пугливый, трусливый, боязливый).

Игра «Подбери слово»;

Подберите к каждому существительному близкое по смыслу слово так, чтобы из первых букв подобранных слов получилось слово ЗИМА.

Работа - З...(занятие)

Родник - И... (источник)

Холод - М... (мороз)

Деятельный - А... (активный)

Игра «Замени слово»;

Замените в словосочетаниях прилагательные синонимами с приставкой *без-* или *бес-*. *Смелый человек - ...*

Тихая погода - ...

Ясное небо - ...

Тихие шаги - ...

(Бесстрашный, безветренная, беззлойный, безоблачное, бесшумные)

Игра «Аукцион».

Ведущий аукциона - педагог или кто-то из детей. Он предлагает «участникам» аукциона назвать как можно больше окружающих их предметов, которые могут быть охарактеризованы одним и тем же словом, например, «круглый». Слова следует называть по одному, не повторяясь и ожидая своей очереди - знака ведущего аукциона. Он, в свою очередь, строго придерживается «правил торгов» и в том случае, когда основной поток слов иссякнет, а паузы между ними станут более длительными, начинает отсчет: «Круглый... - раз! Круглый... - два! Круглый...». Если не найдется желающего назвать еще одно слово, ведущий произносит: «Три!». Победителем считается тот, кто назвал последнее слово.

ПРИЛОЖЕНИЕ 7

Игра «Найди пару»;

Игра «Скажи наоборот»

Логопед называет слово и бросает мяч одному из детей. Ребенок, поймавший мяч, должен придумать слово, противоположное по значению, сказать это слово и бросить мяч обратно логопеду.

Одеть — (раздеть),

поднять — (опустить),

бросить — (поймать),

спрятать — (найти),

положить — (убрать),

дать — (взять),

купить — (продать),

налить — (вылить).

Игра «Третье лишнее»;

Вычеркни третье лишнее слово, которое не является антонимом:

- а) Весело, веселый, грустный.
- б) Разлучаться, встреча, встречаться.
- в) Полный, худой, толстый.
- г) Смелый, храбрец, трусливый.
- д) Легкий, тяжелый, легко.
- е) Твердый, твердость, мягкость.

Игра «Антонимы в пословицах»;

Игра «Подбери слово»;

Игра «Двойной противник».

К каждой паре слов подбери по два слова — противника. Крутой подъём — (пологий спуск). Долгожданное богатство — (неожиданная бедность).

Слабый мороз —

Грустная старость —

Тихий плач —

Узкий выезд —

Радостная встреча —

Вспомнить радость —

Светлый верх —

Отдать много —