

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНТИТУТ

**ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

**КАФЕДРА ДОШКОЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО
(ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКОГО) ОБРАЗОВАНИЯ**

**ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО АКТУАЛИЗАЦИИ СЛОВАРЯ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ
НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки 44.04.03 Специальное
(дефектологическое) образование, магистерская программа Комплексное
сопровождение образования лиц с нарушениями речи
заочной формы обучения, группы 02021662
Рязановой Алены Валерьевны

Научный руководитель
к.п.н., доцент кафедры
дошкольного и специального
(дефектологического) образования
Воробьева Г.Е.

Рецензент Токарева О.А.
Руководитель территориальной
Психолого-медико-педагогической комиссии
ДОУ г. Белгорода, учитель-логопед МБДОУ д/с
компенсирующего вида №12,
Почетный работник общего образования РФ

БЕЛГОРОД 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО АКТУАЛИЗАЦИИ СЛОВАРЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА	
1.1. Психолингвистические закономерности усвоения словаря в онтогенезе.....	10
1.2. Особенности усвоения словаря детьми с нарушением интеллекта....	16
1.3. Анализ основных подходов к формированию словарного запаса у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.....	22
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО АКТУАЛИЗАЦИИ СЛОВАРЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА	
2.1. Организация и проведение изучения словарного запаса младших школьников с нарушением интеллекта.....	29
2.2. Содержание и организация логопедической работы по актуализации словаря у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.....	40
2.3. Оценка эффективности системы логопедической работы по актуализации словаря у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.....	45
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	54
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	59
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	64

ВВЕДЕНИЕ

Речевая деятельность является главным элементом коммуникации людей. Посредством речи человек передает свои мысли, желания, опыт и знания окружающим людям. Поэтому речь выступает важным компонентом в деятельности личности. Для того, чтобы человек мог свободно общаться у него должен быть богатый словарный запас. В связи с чем важнейший показатель благополучного всестороннее развития ребенка связан с появлением у него слов и дальнейшего развития активного словаря. При этом лексический состав является орудием мышления и средством общения. На основании чего особое внимание в первоначальном звене при обучении в школе, отводится работе над словом.

Иная картина отмечается у младших школьников с нарушением интеллекта. А именно у данной категории детей активная речь, словарный запас с самого начала развивается с отставанием. С возрастом это проявляется все больше и больше. Вообще лексический запас у них формируется со специфическими особенностями.

В научной литературе относительно хорошо рассмотрены особенности младших школьников с нарушенным интеллектом, связанные с ограниченностью словарного запаса, неправильностью 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, Ж.И. Шиф, М.П. Феофанов). Проанализировано применение слов разнообразных тематических групп (З.Д. Будаева, В.В. Воронкова, Г.И. Данилкина, Т.Н. Иванова, Н.В. Тарасенко, Т.К.Ульянова, Ж.И. Шиф). Многими авторами отмечены промежутки в формировании между активным и пассивным словарем данной категории детей (А.К. Аксенова, Г.М. Дульнев, В.Г. Петрова, З.Н. Смирнова).

Кроме того, З.Н. Смирнова, А.К. Аксенова, Н.В. Тарасенко, М.Ф. Гнездилов указывали на проблемы функционально-семантической стороны лексического запаса у младших школьников с нарушением интеллекта.

Анализ литературных источников, в которых учеными были обобщены данные, рассматривающие особенности лексической стороны речи у младших школьников с нарушениями интеллекта, а именно: бедностью словарного запаса, не умением дифференцировать значения слов, приводящие к нарушениям употребления слов, неправильное употребление слов в предложениях и связной речи. Это способствуют трудностям самостоятельно познавать окружающий мир, самого себя и формировать человеческие отношения. Так как хорошо развитая лексическая сторона речи способствует формированию коммуникативной функции, а также развитию познавательной сферы, а это в свою очередь влияет на успешное обучение и социальную адаптацию. Поэтому необходимо подобрать направления работы по актуализации лексической стороны речи индивидуально для каждого младшего школьника с нарушением интеллекта.

Проблема исследования - совершенствование логопедической работы по актуализации словаря у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.

Цель исследования – разработать систему логопедической работы по актуализации словаря у младших школьников с нарушением интеллекта и определить её эффективность.

Объект исследования - процесс актуализации словаря у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.

Предмет исследования – система логопедической работы по актуализации словаря у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.

В соответствии с целью, объектом и предметом исследования определены его **задачи**:

- 1) На основе анализа специальной литературы обосновать проблему исследования;
- 2) Организовать и провести изучения словарного запаса у младших школьников с нарушением интеллекта;
- 3) Разработать и внедрить систему логопедической работы по актуализации словаря у младших школьников с нарушением интеллекта;
- 4) Оценить эффективность предложенной системы логопедической работы по актуализации словаря у младших школьников с нарушением интеллекта.

Гипотеза исследования: повышению уровня сформированности лексического запаса у младших школьников с нарушением интеллекта будет эффективной, если:

- логопедическая работа будет проводиться в системе на основе модулей, в которых отрабатывается конкретная лексическая тема;
- работа будет проводиться последовательно, с учетом индивидуальных особенностей сформированности познавательной и коммуникативной деятельности;
- работа будет проводиться в игровой форме и отрабатываться, закрепляться в упражнениях на конкретных жизненных ситуациях.

Теоретико-методологическая основа исследования: положения современной лингвистики, психолингвистики, дефектологии, педагогики и психологии, рассматривающие школьную речь, как один из главных видов деятельности и как нужное средство общения, играющее главную роль во всестороннем развитии ребенка и социализации (Н.Н. Малофеев, С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский, Л.В. Занков и др.); положения о системной организации высших психических функций (А.А. Леонтьев, А.А. Залевская, Л.С. Цветкова, А.Р. Лурия); положение о сложной структуре речевой деятельности, о лексических операциях в структуре процесса продуцирования речевого высказывания (Т.В. Ахутина, Ю.Д. Апресян, Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, Т.Г. Аркадьева, И.А. Зимняя, А.Р. Лурия, А.А.

Леонтьев); труды о единстве речевого и психического развития, комплексном подходе к их изучению (А.Р. Лурия, А.А. Леонтьев, А.Н. Леонтьев, Л.С. Выготский и др.); положения о психолингвистических и лингвистических представлениях рассматривающих развития лексики (А.А. Леонтьев, С.Н. Цейтлин, С.Н. Шаховская, А.В. Захарова, А.Р. Лурия, О.Е. Громова, М.Б. Елисеева, А.А. Залевская, Л.Г. Парамонова и др.); положения о структуре и симптоматике речевого нарушения у детей с интеллектуальной недостаточностью (С.Я. Рубинштейн, В.И. Липакова, Л.С. Выготский, Р.И. Лалаева, М.Ф. Гнездилов, А.Н. Граборов,); труды рассматривающие опережающее развитие семантики в сравнении с развитием формально-языковых средств (Т.В. Ахутина, Л.Б. Халилова, Н.И. Жинкин и др.); положения рассматривающие общность и единство законов развития нормального и аномального (В.И. Лубовский, Л.С. Выготский, Ж.И. Шиф и др.); положения рассматривающие ведущую роль специального обучения в социализации детей с ограниченными возможностями здоровья, о влиянии коммуникативно-прагматического подхода в процессе исследования и коррекции нарушений речи (М.Г. Певзнер, Л.Б. Баряева, Р.Е. Левина, Е.Т. Логинова, В.Г. Петрова, Е.А. Стребелева, Л.С. Выготский, О.П. Гаврилушкина, Т.Н. Исаева, Р.И. Лалаева, Н.Н. Малофеев, Н.Н. Яковлева и др.).

Методы исследования:

теоретические: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;

эмпирические: педагогический эксперимент (этапы: констатирующий, формирующий, контрольный);

метод качественного и количественного анализа результатов исследования.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

- экспериментальное получение данных об особенностях формирования лексической стороны речи у младших школьников с

нарушением интеллекта, связанных с их особенностями развития коммуникативной, речевой и когнитивной составляющей, приводящие к трудностям правильно выбирать языковые знаки;

- отмечены трудности в возникновении нарушений актуализации словаря у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта, связанный с расстройствами взаимосвязи внутреннего и внешнего контроля приводящего к нарушению семантики слова, а именно к проблемам выбора и реализации нужного слова;

- определены факторы, приводящие к нарушению актуализации словаря у данной категории детей;

- разработана система логопедической работы с учетом индивидуальных особенностей сформированности познавательной и коммуникативной деятельности.

Теоретическая значимость исследования связана с углублением теоретических знаний об особенностях формирования лексической стороны речи у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта. Определена взаимосвязь формирования лексики с общим психическим развитием детей. Проведено уточнение и расширение представлений исследователей об особенностях процесса актуализации словаря у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта. Теоретически обоснована организационная и содержательная составляющая система логопедической работы по актуализации словаря у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.

Практическая значимость исследования связана с тем, что для изучения процесса уровня сформированности словарного запаса у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта создана диагностическая база; разработана и реализована система логопедической работы по актуализации словаря у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта; выявлены оптимальные педагогические условия для

реализации предложенной системы, приводящие к совершенствованию образования детей данной категории.

Организация и основные этапы исследования. Экспериментальное исследование осуществлялось на базе МКОУ ОШ № 30 г. Белгорода в течение двух лет (2016-2018 гг.).

Исследовательская работа проводилась в **три этапа**.

На первом этапе проводилось изучение специальной литературы по проблеме исследования; отмечены научно-теоретические основы и подобраны методики констатирующего эксперимента; также отобрана экспериментальная группа детей (8 лет - 10 лет) (20 человек) имеющие по заключению ПМПК нарушения интеллекта, с нарушением письма и чтения.

На втором этапе проводилось исследование уровня сформированности словаря у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта словаря во время выполнения подобранных заданий, а также в свободной деятельности. Разработана система логопедической работы по актуализации словаря у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.

На третьем этапе проводилась экспериментальная работа по предложенной нами системе. А также была определена эффективность предложенной системы логопедической работы.

Структура работы: введение, две главы, заключение, библиографический список использованной литературы и приложения.

Апробация результатов исследования. Материалы экспериментального исследования были представлены:

- Рязанова, А.В. Особенности актуализации словаря младших школьников с нарушением интеллекта [Текст] / под ред. канд.пед. наук Г.Е.Воробьевой // сборник материалов международной научно-практической конференции «Концепции устойчивого развития науки в современных условиях». – Казань: Стерлитамак АМИ, 2018. – 241с.;

- Рязанова, А.В. Актуализация словаря у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта на основе коммуникативно-прагматического подхода [Электронный ресурс] / под ред. канд. пед. наук Г.Е. Воробьевой // научно-практический электронный журнал «Алея науки» № 11 (27), 2018. - URL: https://alley-science.ru/domains_data/files/13December2018/AKTUALIZACIYa%20SLOVARYa%20U%20DETEY%20MLADShEGO%20ShKOLNOGO%20VOZRASTA%20S%20NARUSHenIEM%20INTELLEKTA.pdf (дата обращения: 19.01.2019).

Во введении представлена актуальность исследования, разработан научный аппарат исследования (объект, предмет, цель, задачи, гипотеза, теоретико-методологическая основа, методы, этапы). Определена научная, теоретическая и практическая значимость исследования, указаны положения, выносимые на защиту.

Первая глава посвящена анализу специальной литературы и обоснованию проблемы исследования.

Во второй главе организовано и проведено изучения словарного запаса младших школьников с интеллектуальной недостаточностью; разработана и внедрена система логопедической работы по актуализации словаря младших школьников с интеллектуальной недостаточностью; отмечена оценка эффективности системы логопедической работы по актуализации словаря младших школьников с интеллектуальной недостаточностью.

В заключении отображено теоретическое обобщение результатов экспериментального исследования и подведены итоги.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО АКТУАЛИЗАЦИИ СЛОВАРЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

1.1 Психолингвистические закономерности усвоения словаря в онтогенезе

Психолингвисты рассматривают лексическую систему как систему взаимообусловленных и взаимосвязанных единиц одного уровня. «Представление о слове как основной единице наименования явлений, процессов, лиц и свойств действительности складывается непосредственно в речевой практике людей» (2).

Е.А. Лапп в статье «Словарный запас и его развитии в онтогенезе у детей» рассматривает слово как основную единицу речи несущую лексическое значение способное выражать явления, действия, признаки, отвлеченные понятия, числа и др. (30).

Л.Р. Лизунова указывает на то, что в основной единицей словаря является слово, по её мнению «слово - это такая единица языка, которая представляет собой и морфологическое, и фонетическое, и лексико-семантическое целое, а, следовательно, может быть охарактеризовано с разных сторон - соответственно с учетом различных по своей природе признаков. Вместе с тем эти различные признаки не в одинаковой степени характеризуют все те единицы, которые мы привыкли называть словами...» (33). По мнению автора, признаки слова позволяют передать необходимую информацию.

В.Г. Петрова в своих исследованиях указывала на то, что слова, как лексические единицы в языке не могут существовать отдельно, изолированно, они должны входить в семантические поля, то есть в разнообразные структурно-системные отношения. Так как, по мнению автора, дети в процессе речевого общения оперирует не словами, а

семантическими полями, в ходе которых они подбирают нужные слова, с целью точного выражения мысли в речи.

Анализ психолингвистической работ многих авторов позволяет отметить то, что слова выполняют ряд функций: дефинитивная или номинативная, направлена на обозначения, названия конкретных объектов, явлений и т.д., принятых в общепринятом сознании; обобщения, по мнению Л.С. Выготского (9), «слово всегда относится не к одному какому-нибудь отдельному предмету, а к целому классу или группе предметов. В силу этого каждое слово представляет собой скрытое обобщение, всякое слово уже обобщает»; коммуникативная, направленная на связывание с переходом от номинативной функции к семантическим формам самого слова; оценка субъекта, является экспрессией слова несущая индивидуальность и субъективность.

Прежде чем перейти к рассмотрению особенностей формирования словаря в онтогенезе необходимо по подробнее остановиться, как было выше отмечено на основной лексической единице словаря, а именно слове. Ряд авторов (Н.П. Долгобородова (18), Н.С. Жукова (20), Е.С. Федосеева (47) и др.) рассматривают слово, с одной стороны как основную единицу языка лексического уровня, способную грамматически соединяться и грамматически изменяться в предложении в связную осмысленную речь с другими единицами этого же порядка. При этом изменяемость слова предполагает оформленность связной речи. В результате чего основное лексическое значение слова дополняется, осложняется грамматическими значениями, являющимися материально выраженными во внешних, звуковых различиях между отдельными разновидностями, то есть грамматическими формами слова.

С другой стороны слово рассматривают, как минимальную синтаксическую единицу, то есть слово в одиночку может образовывать какой-либо член предложения, или одно слово представляет предложение. Кроме того, слово в содержательном плане определяет семантические и

денотативные признаки предмета, которые характеризуют противопоставленность и взаимосвязь лексических единиц друг другу. Итак, образование у слов тех или иных признаков и назначений является результатом длительного опыта использования познания или наблюдения за предметом, обозначаемым этим словом.

Выше сказанное указывает на то, что все слова оформлены в соответствии с его семантическими, фонетическими, синтаксическими, морфологическими признаками и правильно приспособлены к функционированию в речевой деятельности вместе с другими словами.

На современном этапе развития общества в научных работах многих ученых и практиков относительно хорошо рассмотрен количественный и качественный анализ особенностей владения лексическими компонентами оформления устной речи. Как отмечает в своих работах Е.С. Федосеева (47), словарь развивается достаточно интенсивно и в количественном, и в качественном отношении. Например: в количественном плане: к году – десять – двенадцать слов, к двум годам – двести - триста слов, к трем годам – до двух тысяч слов.

Н.Я. Белопольская в своих работах отмечало то, что рост словаря как пассивного, так и активного во многом зависят от среды и воспитания ребенка, из-за этого и происходит колебание в предельных средне статистических цифр.

При этом А.Г. Зикеева (25) указывает на то, что качественный рост словаря осуществляется по двум направлениям, а именно: во-первых, по содержанию, то есть происходит обогащение и дифференциация смыслового содержания употребляемых слов и понятий, обозначаемых ими; и во вторых по форме, то есть последовательное овладение усложняющейся ритмико-интонационной, звуковой и слоговой структуры слов.

Выше сказанное позволяет отметить то, что развитие словаря осуществляется постепенно, по принципу от простого к сложному. В.Г. Петрова отметила то, что усвоение частей речи (в чем именно происходит

выражение дифференциация смыслового содержания слов) осуществляется в следующем порядке: в начале существительные, позднее глаголы, и чуть позже наречия, местоимения, некоторые появляются очень рано и сохраняются навсегда. При этом, как указывает автор прилагательные в речи детей появляются относительно поздно, числительные ещё позже длительно усваиваются, в основном с появлением счета. А вот причастия и деепричастия ребенок начинает усваивать в школьном возрасте (42).

В работах многих авторов (Г.В. Бабина (2), Л.И. Белякова (5), Г.В. Бобровская (6), Н.П. Долгобородова (18) и др.) указаны четыре периода развития речи у детей, которые характеризуются рядом признаков усвоения словаря. Так поподробнее остановимся на каждом из периодов.

Первый период в развитии словаря характеризуется следующим образом, то есть в состав словаря входят лепетные слова (звукоподражательные и состоящие из одного слова). Данные слова называются аморфными (бесформенными), неизменяемыми словами-корнями, используется для обозначения одного или несколько предметов, его действия. При этом в процессе произнесения этих слов дети сопровождают жестами, мимикой, для того чтобы ребенка поняли. Это указывает на то, что «лепетные слова» имеют многозначность в употреблении детьми, при этом происходит «суженность» их содержания при сравнении со словами взрослых (24). Постепенно к концу года у детей появляются слова, состоящие из двух повторяющихся слогов с ударением на первом слоге (мама, папа и др.), а также у многих детей на данном периоде отмечаются преобладания в развитии ритмико-интонационной структуры слова над звуковым его оформлением. Кроме того, у детей начинают первые предложения, состоящие из двух простых слов. Это является предпосылкой для развития и становления второго периода. Который характеризуется тем, что идет количественный рост словаря и одновременно последовательное овладение частями речи. Одновременно с увеличением словарного запаса происходит усложнение и его ритмико-интонационной структуры, уточнение

звукового оформления. В этот период в связи с интенсивным увеличением словаря происходит появление искажений слоговой структуры слов, перестановки слогов в словах, сокращения слов, вставка лишних слогов. Данные искажения В.И. Селеверстов (44) обозначил «литеральными детскими парафазиями», которые под действием речи окружающих быстро самостоятельно исчезают.

Третий период характеризуется богатым словарным запасом, овладением разнообразной слоговой структуры слова (от двух слоговой до пяти слоговой и более). При этом как отмечал В.В. Леонтьев (32) в процессе накопления и усложнения словарного запаса осуществляется и формирование смыслового компонента стороны речи, то есть от конкретного значения к абстрактному. Происходит усвоение всех частей речи, последовательность этого процесса приводит к уменьшению конкретности их значения.

Четвертый период характеризуется тем, что в разговорно – бытовом стиле система синтаксического и морфологического порядка освоена, то есть у детей отмечается достаточно высокий уровень владения языком на бытовом уровне. Это связано с тем, как отмечала Е.А. Земская (24), что к шести годам у детей уже словарь достигает четырёх тысяч слов. В этот период дети различают обобщающие слова и конкретно могут назвать, например, «животные», может ответить, что «тигр, лев» - это дикие, хищники. В словарном запасе детей присутствуют слова обозначающие названия предметов, действий, признаков. По мнению авторов, «дети живо применяют: существительные с обобщающим, с конкретным смыслом, обозначающие предметы, отдельные их части, детали, качества, свойства; прилагательные, определяющие материал, свойства, качества, состояние предметов; глаголы с различными приставками и суффиксами» (2, 3, 4, 47). Кроме того, дети в речи учатся использовать слова с антагонистическим значением, то есть антонимы (храбрый - трусливый, маленький - большой, и др.); слова, одинаковые по смыслу, то есть синонимы. При этом также

применяют правильно все части речи по смыслу. Выше сказанное указывает на то, что количественный и качественный словарь детей сформирован на таком уровне, что они могут легко общаться как с взрослыми, так и со сверстниками, разговаривать могут на любую тему, доступную его возрасту (4). В процессе рассказывания дети стремятся правильно подбирать слова, конкретнее отражать свои мысли, связывать разнообразные факты в единое целое (39). Еще одной особенностью данного периода является дифференцированное отношение к обозначению предметов. В своей игре, также дети начинают использовать в своей речи больше слов обозначающих профессиональную направленность, как у взрослых (41). Д.Н. Исаев, Т.А. Колосова отметили то, что в этом возрасте дети употребляют в своей речи отвлеченные понятия, сложные слова, пользоваться эпитетами, понимают метафоры (26). Кроме того, у детей появляются представления о многозначности слов, они понимают и используют в своей речи слова с переносным значением, в процессе высказывания способны быстро подбирать синонимы, отражающие качества, свойства предметов, действия, совершаемые с ними. Дети легко подбирают слова в процессе сравнения предметов, явлений, четко определяя в них сходство и различие, пользуются сложными предложениями, употребляют причастные и деепричастные обороты. Таким образом, плавность, точность речи в процессе свободного высказывания, умения правильно пользоваться словарным запасом является важным показателем сформированности словаря у детей.

В возрасте к восьми годам дети активно наблюдают за явлением языка: пытаются объяснить слова на основе их значения, размышляют по поводу рода существительных. То есть, формируется языковое и речевое внимание, память, логическое мышление и ряд психологических предпосылок, необходимых для дальнейшего развития словарного запаса у детей (41).

Таким образом, словарный запас у детей формируется последовательно, поэтапно, по принципу от простого к сложному. Сам процесс формирования пассивного и активного словаря опирается на

психологические закономерности развития ребенка. При этом как отмечают ученые и практики, большую роль на формирование словаря играет речевая среда окружающих ребенка взрослых. А также как указывают исследователи, развитие пассивного и активного словаря тесно связано, как, с формированием всех компонентов речи: грамматического и фонетико-фонематического строя речи, так и, с развитием мышления и других психических процессов.

1.2. Особенности усвоения словаря детьми с нарушением интеллекта

В последнее время увеличивается количество детей с ограниченными возможностями здоровья, куда и относятся дети с нарушениями интеллекта, которые имеют специфические особенности в формировании всей познавательной сферы, в том числе и словаря.

В.Н. Лубовский в своих исследованиях отмечал то, что у детей с нарушением интеллекта характерно несформированность как импрессивной, так и экспрессивной речи (35).

При этом Р.И. Лалаева отметила следующие особенности лексики детей с нарушением интеллекта, а именно бедность словарного запаса, неправильное употребление слов, проблемы актуализации словаря, преобладание пассивного словаря над активным, и в структуре слова несформированность значения, нарушение процесса организации семантических полей (29).

Также Н.Ю Борякова указывала на то, что пассивный словарь детей с нарушением интеллекта намного больше активного, при этом пассивный словарь актуализируется с огромным трудом, то есть для того, чтобы воспроизвести слово необходимо задать наводящий вопрос. По мнению автора, данные проблемы в лексики данных детей связаны с преобладанием

охранительного торможения и с тотальной замедленностью формирования семантических полей (8).

На то, что развитие значения слова взаимосвязано и взаимозависит от формирования познавательной деятельности у детей с нарушением интеллекта, указывал В.А. Калягин, приводящее к замедленному темпу развития значения слова и качественному своеобразию структуры слова (27).

Кроме того, по мнению А.И. Дмитриевой долгое время слово у младших школьников с нарушением интеллекта выполняет только обозначение определенного предмета. Большинство слов так и не являются истинными понятиями (17).

Ряд ученых и практиков (Н.Ю. Борякова (8), Г.А. Быстрова (10), В.В. Воронкова (15), О.Г. Гаврилушкина (16), Е.А. Земская (23), Р.И. Лалаева (29), В.И. Селеверстов (45) и др.) исследовавшие лексическую сторону детей с нарушением интеллекта, отмечали качественное своеобразие их словарного запаса. В результате проведенных массовых исследований было отмечено, что младшие школьники с нарушением интеллекта не знают названий большинства предметов, которые они часто используют в бытовой жизни и окружают его, особенно названия частей предметов, объектов. Кроме того, у данной категории детей в словарном запасе выявлены отсутствия большого количества глаголов, обозначающих способы передвижения животных, то есть все животные у них «идут». Также у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта в разговоре прослеживается отсутствие приставочных глаголов, которые они заменяют на бесприставочными. Ещё в речи у детей с интеллектуальной недостаточностью отсутствуют слова обобщения. (цветы, одежда). Очень большие ошибки отмечаются в названии детенышей животных (у коровы - коровенок) (38).

Кроме того, младшие школьники с нарушением интеллекта стараются реже применять в речи слова, обозначающие признаки предмета, то есть они в речи называют только основные признаки, такие как: цвет, величина, вкус

(сладкий, горький, вкусный). При этом в речи данных детей не встречаются слова направленные на противопоставления по признакам (16).

Однако в речи у младших школьников с нарушением интеллекта в большинстве случаев отмечено неправильное употребление слов, парафазии. Основными являются замены слов по семантическому сходству, характерны замены слов с диффузным, расплывчатым значением (прыгает, ползет – идет, высокий, толстый – большой) (29). Также при обозначении предметов, младшие школьники с нарушением интеллекта очень часто смешивают слова одного рода, вида. (Например, словом рубашка называют и кофта, и рубашка, и свитер, и куртка; словом ботинки – всю обувь) (38, 45, 50).

Итак, неправильность в использовании слов у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта связаны с трудностями дифференциации предметов, их обозначением, то есть легче воспринимают сходство предметов, чем их различие как последствия у них слабости протекания процесса дифференцировочного торможения (20). В связи, с чем дети усваивают, в первую очередь, общие и наиболее конкретные признаки сходных предметов, а именно назначение предметов (тарелка, чашки), при этом различия предметов усваиваются не в полном объеме, а обозначения не разграничиваются (29).

В.И. Селиверстова проанализировала проведенное А.Р. Лурией и О.С. Виноградовой исследование семантических полей у детей с нарушениями интеллекта, и выделила их недостаточную сформированность. У них изучались вербальные ассоциации и было отмечено, что актуализируются в большинстве случайные, редко звуковые ассоциации (врач – грач), что указывает на не сформированность семантических полей (45).

Исследователи (А.К. Аксенова, М.Ф. Гнездилов, Р.И. Лалаева В.Г. Петрова, и др.) обосновали то, что нарушения лексической стороны речи, нарушения произношения, грамматического строя речи, проблемы с изложением своих мыслей приводят к образованию трудностей в процессе

обучения грамоте, а также к проблемам взаимодействовать и общаться с окружающими (1, 29, 39, 40, 49).

По мнению Р.И. Лалаевой нарушения словаря у младших школьников с нарушением интеллекта связано с механизмами и симптоматикой речевых отклонений, определяющихся не только наличием общего, диффузного отклонения мозга, но и локализованной патологичностью зон, отвечающих за правильное развитие и формирование речевой деятельности, что усложняет картину нарушения лексической стороны речи при нарушении интеллекта значительные (29).

Так как у детей данной категории отмечены не до конца сформированные операции и уровни порождения речевого высказывания (мотивационный, сенсомоторный, языковой, смысловой). В большей степени отмечается нарушения высокоорганизованных, сложных уровней (языковой, смысловой), требующих в процессе функционирования речи высокого уровня сформированности мыслительных операций обобщения, анализа, абстрагирования, синтеза (42).

Кроме того, А.Г. Зикеев обращал внимание на то, что маленький словарный запас, нарушения в звуковом оформлении слов, неправильность семантических границ при использовании лексических единиц на начальном этапе формирования речи приводят к неправильному формированию грамматической составляющей слов, а именно на правильность применения слово- и формообразующих элементов языка. Рассматривая лексическую сторону речи у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта, А.Г. Зикеев, обращал внимание на единство в процессе формирования слова грамматического и лексического значения и языковой формы, особый акцент делал на сформированность основных функций обобщения и слова-обозначения, которые способствуют коммуникации (25).

Многими исследователями утверждена зависимость развития речи детей, не только от сформированности лексико-семантической стороны речи, но и от уровня общего психического развития ребенка, приобретенного

личного опыта, от педагогических условий образования. Другими словами, уровень сформированности лексической стороны речи зависит от характера нарушения, от особенностей речевых и социальных контактов, от правильности включения в образовательный процесс специальных приемов и методов, от условий, созданных для накопления и активизации словаря. Так как маленький словарный запас затрудняет общение, налаживание контактов, приводит к трудностям понимания новой информации (16).

Таким образом, у младших школьников с нарушением интеллекта отмечены следующие особенности формирования лексического строя речи: словарный запас беден, они не умеют точно определять слова; уровень обобщений не увеличивается, происходит механическое накопление слов, преобладают ассоциативные речевые потоки, не связанные с реальной ситуацией, отмечается сниженный объем активного словарного запаса (19, 25, 29, 42, 48, 50).

По мимо всего, у данных детей отмечается недостаточность лексических средств, которые проявляются при выполнении заданий на словообразование и словоизменение, в процессе применения приставок, суффиксов и окончаний часто неправильно употребляют. Также у них отмечаются проблемы в процессе изменения и образования слов. Это отмечается в процессе выполнения заданий, связанных с подбором однокоренных слов, не используя приставки и суффиксы (29, 49).

Также установлено, что «сниженность скорости приема всех видов информации и уменьшенность ее объема, при поступлении за единицу времени, а также неправильность первичной информации отмечено в результате поражения центральной нервной системы» (38).

Все работы по проведению исследования на определение затруднений в овладении словарным запасом у младших школьников с нарушением интеллекта, утверждают, что активный словарь детей характеризуется рядом особенностей: расплывчатостью семантики слов; бедностью слов; нарушением процессов тематического отбора и семантического выбора

слов в процессе порождения речевого высказывания; применяемостью узкого круга часто употребляемых знакомых слов, значение которых при этом неоправданно расширяется или сужается; недостаточностью развития процессов обобщения; употреблением слов, не несущих никаких значений; многочисленными вербальными заменами (8, 9, 19, 29). Также допускают характерные ошибки на этапе выбора слов, связанных на основе отношений родства, ситуативной общности, антонимической, синонимической и гипонимической близости, что говорит о нарушениях у них парадигматических структур языка, участвующих в процессе выбора слов в акте номинации.

У детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта, нарушена динамическое структурирование значения слов, нарушена правильная группировка слов в процессе усвоения. Отмечены функциональные замещения с неоправданным сужением значений слов, с многочисленными взаимозаменами. Лексика этих детей неправильна по значению (19, 33, 34, 49).

Таким образом, у младших школьников с нарушением интеллекта отмечаются отклонения в формировании речевой деятельности и других познавательных процессов, приводящих к особенностям и своеобразию в формировании лексической стороны речи. Определены выраженные и существенные признаки нарушений лексической стороны речи у данных школьников, а именно: неправильное формирование структуры значения слова, отставание в становлении семантических полей и проблемы актуализации словаря, то есть применение накопленного словаря в повседневной жизни, в процессе взаимодействия с окружающими.

1.3. Анализ основных подходов к формированию словарного запаса у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта

Дети с нарушением интеллекта имеют отклонения во всех компонентах речевой деятельности и познавательной сфере, которая непосредственно связана с речевой функцией. Поэтому дети данной категории нуждаются в логопедическом воздействии, которое рассматривается как педагогический процесс в ходе которого происходит реализация задач коррекционного воспитания и обучения. При этом в процессе коррекционной работы необходимо опираться на основные положения, а именно принципы, которые определяют деятельность специалиста и детей. Т.А. Власова, К.С. Лебединская и др. указывают на то, что в процессе коррекционной работы с детьми с нарушениями интеллекта необходимо опираться на основные принципы, а именно: системности, комплексности, принцип развития, рассмотрение нарушений речи во взаимосвязи с другими сторонами психического развития ребенка, деятельностный подход, онтогенетический принцип, принцип учета этиологии и механизмов (этиопатогенетический принцип), принцип учета симптоматики нарушения и структуры речевого дефекта, принцип обходного пути, общедидактические и другие принципы (12, 13, 16, 19, 21, 23, 29, 41, 44, 45, 46, 48, 50).

В.И. Лубовский в своих исследованиях указывает на то, что в процессе формирования словаря у младших школьников с нарушениями интеллекта необходимо опираться на представления о словаре как о сложной функциональной системе, структурные компоненты которого находятся в тесном взаимодействии. Поэтому, по его мнению изучение, развитие и коррекция лексической стороны речи, должно быть направлено с воздействием на все составляющие элементы лексической стороны речи и на все стороны речевой функциональной системы (35). Важное значение, по мнению Е.А. Стребелевой в процессе изучения и устранения нарушений речи у младших школьников с нарушениями интеллекта имеет

дифференциальная диагностика схожих форм речевых расстройств, то есть нужен «корреляционный анализ речевых и неречевых симптомов», данные медицинского, психологического, логопедического обследования, соотнесение уровня развития познавательной деятельности и уровня развития речи, состояния речи и особенностей сенсомоторного развития ребенка, так как в большинстве речевых нарушений присутствует синдром нервных и нервно-психических заболеваний (пример, дизартрия, алалия, заикание и др.) что указывает на то, что устранение речевых нарушений должно носить комплексный, медико - психолого - педагогический характер (46).

При этом В.Г. Петрова указывает на то, что прежде чем проводить коррекционную работу по формированию словаря нужно определить те задачи и трудности, которые могут возникнуть в процессе работы на том или ином этапе работы с детьми (40).

В своих исследованиях Р.И. Лалаева отметила то, что в процессе изучения детей данной категории, а также организация коррекционной работы необходимо проводить с учетом ведущей деятельности ребенка, которая присутствует у него на момент работы (29).

Н.Ю. Борякова большое внимание в процессе формирования словаря при разработке методики коррекционно-логопедического воздействия рекомендует проводить работу с учетом последовательности развития словаря во взаимосвязи со становлением деятельности детей в онтогенезе (8). С.Д. Забрамская указывает на то, что успешность в процессе формирования словаря у младших школьников с нарушениями интеллекта зависит от установления в каждом отдельном случае этиологии, механизмов, симптоматики нарушения, выделения ведущих расстройств, соотношения речевой и неречевой симптоматики в структуре дефекта, так как недостаточность словарного запаса в большинстве случаев возникает в результате сложного взаимодействия биологических и социальных факторов (21).

В своих практических работах Е.А. Лапп большое значение в процессе изучения и коррекции нарушений речи придает дидактическим принципам, а именно: наглядности, доступности, сознательности, индивидуального подхода и др. (31).

В работах Р.И. Лалаевой (29) рассмотрено содержание логопедической работы по формированию системной лексики у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.

В авторской методике с младшими школьниками с нарушениями интеллекта необходимо проводить по этапную работу. Р.И. Лалаева (29) на первом этапе работы рекомендует проводить расширения словаря за счет наиболее употребительных глаголов с использованием заданий или игр: «Кто как передвигается», «Кто как голос подает», «Кто, как ест», «Кто какие звуки издает», «Кто, что делает» и т.д.

На втором этапе, по мнению автора, должна проводиться работа по овладению прилагательных и включать в себя следующие направления: слова, обозначающие основные цвета, форму, величину; отработка слов, обозначающих высоту, толщину, длину, ширину, вкусовые качества, качества поверхности, вес; образование от существительных с помощью суффиксов; со сложными по семантике.

Третий этап направлен на обогащение и уточнение номинативного словаря. Связанного с усвоением слов обобщающего характера (овощи, обувь и др.), направленного на развитие операций обобщения, аналитико-синтетической деятельности детей. При этом обогащение словаря за счет всех частей речи.

В.Г. Петрова указывает на то, что работа по уточнению значения слова в процессе обучения и коррекции младших школьников с нарушениями интеллекта должна быть тесно взаимосвязана с обогащением представлений по окружающим предметам и явлениям с одновременной их классификацией, с работой по формированию лексической стороны речи. Автор указывает на то, что в процессе классификации предметов нужно

проводить работу как в неречевом плане (пример, разложить картинки на две группы), так и на основе речи (пример, выбрать только овощи, найти лишнее, назвать одним словом все предъявленные предметы и др.). Автор рекомендует чтобы дети записывали свои ответы, а также зарисовывали это позволит на основе механической памяти запомнить слова (39).

Важное место Н.С. Жукова (20) отводит проведению работы постепенного перехода от конкретного значения слова к употреблению в грамматическом значения в словосочетании, предложении. И.А. Махеева (37) указывает на то, чтобы включить слова в речь провести предварительную работу по звуковому анализу слова, закреплению его слухового и кинестетического образов. В.В. Воронкова (15) в процессе формирования словоизменения слов необходимо провести вначале работу по отработки слов в ситуации настоящего времени (единственное и множественное число), затем в прошедшем времени (изменение по родам, лицам и числам) и, наконец, в будущем времени, которое относится к наиболее сложной временной формы глагола.

В работах многих исследователей отмечено то, что наиболее длительным и трудным процессом в формировании лексической стороны речи является формирование формы словообразования у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта (8, 12, 15, 20, 29, 39, 40, 42, 49, 50).

Р.И. Лалаева рекомендует в начале проводить работу по формированию словообразования с уменьшительно-ласкательных словообразовательных форм существительных. И после того, как дети усвоили, можно будет проводить работу по образованию прилагательных от существительных, глаголов с приставками, над родственными словами. Также автор предлагает осуществлять одновременно последовательную работу над предложениями: простые нераспространенные, распространенные, сложные предложения (29).

Таким образом, в процессе анализа работ многих авторов по формированию словарного запаса у младших школьников с нарушениями интеллекта можно отметить, что существуют разнообразные подходы. Однако все подходы ряда авторов указывают на последовательность и постепенность, по принципу от простого к сложному проводить работу по формированию словарного запаса, с опорой на сочетание и взаимодействия основных принципов: наглядности, доступности, сознательности, индивидуального подхода и др. В процессе организации работы с детьми данной категории важно учитывать уровень развития познавательной деятельности и уровень развития речевой деятельности, состояния речи и особенностей сенсомоторного развития ребенка, то есть соотношение речевой и неречевой симптоматики в структуре дефекта.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

В ходе анализа литературы по проблеме исследования можно сделать следующие выводы.

Так как речь относится к основному средству коммуникации, единицей которой выступает слово. Поэтому формирование словарного запаса является основой речевого развития, так как слово - главная единица языка. В процессе развития ребенка формирование и развитие речевой деятельности проходит поэтапно. В результате на каждом этапе происходит формирование фонематического слуха, произношения фонем родного языка, осуществляется овладение словарным запасом и правилами синтаксиса, лексическими и синтаксическими правилами в устной речи, освоение семантики языка. При этом в процессе овладения речью, ребенок приобретает способность к высшим формам анализа и синтеза, к обобщенному отражению действительности, к осознанию и регуляции своих намерений и действий, что способствует быстрой и безболезненной адаптации в окружающем мире.

По-другому обстоят дела у детей с нарушением интеллекта, которое связано со стойким нарушением познавательной деятельности, вызванное нарушениями высшей нервной системы обусловленного органическим поражением головного мозга. Приводящее к недоразвитию высших форм познавательной деятельности, одной из которых является позднее и недостаточное развитие речевой деятельности. Так как нарушения интеллекта способствуют более позднему формированию фонематического слуха, звукобуквенного анализа и синтеза, восприятию и пониманию речи. Что в свою очередь откладывает отпечаток на формирование словарного запаса, то есть у детей идет большой разрыв между пассивным и активным словарем. Для них характерен бедный словарный запас, отмечается неправильность в употреблении и понимании многих слов, в большинстве случаев происходит только механическое накопление слов. При этом нарушения в формировании семантического поля приводит к трудностям в речевом общении. Младшие школьники с нарушениями интеллекта не имеют внутреннего побуждения рассказать о пережитых событиях, не умеют составлять словесное описание, нет желания в обогащении своей речи.

Таким образом, можно выделить основные особенности лексикона у младших школьников с нарушениями интеллекта: ограниченность словаря; неумение употреблять имеющийся слова и оперировать ими; отсутствие правил применения структуры языковых средств; не умеют проводить спонтанно выбор языковых знаков и употреблять их в процессе коммуникации; не дифференцируют значения слов; неправильно употребляют слова разнообразной грамматической природы; в отличие от нормы позже появляется речь, отмечено отклонения и своеобразие формирования всех компонентов речевой деятельности.

В ряде литературных источников, многими авторами, указаны отдельные рекомендации по лексической работе с детьми младшего школьного возраста с нарушением интеллекта. Однако проблема активизации и обогащения словарного запаса у детей младшего школьного

возраста с нарушением интеллекта не рассмотрен в полной мере; так как не определены содержание и направления данной работы по отношению к конкретному ребенку, с учетом его уровня познавательного развития.

Исследование научной литературы позволило нам сделать вывод, что целенаправленная систематизированная логопедическая работа по актуализации словаря у детей младшего школьного, которые имеют интеллектуальную недостаточность должна иметь комплексный характер и реализовываться с учетом выявленного механизма нарушения и в процессе закрепления в разных видах деятельности.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО АКТУАЛИЗАЦИИ СЛОВАРЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

2.1. Организация и проведение изучения словарного запаса младших школьников с нарушением интеллекта

После анализа специальной литературы по проблеме исследования нами было организовано и проведено экспериментальное исследование с целью изучения уровня сформированности словарного запаса у младших школьников с нарушениями интеллекта. Экспериментальное исследование осуществлялось на базе МКОУ ОШ №30 г. Белгорода, в исследовании приняло участие 20 детей, в возрасте 8 - 10 лет, с диагнозом нарушения письма и чтения, обусловленные системным недоразвитием речи. Список испытуемых представлен в таблице 2.1. Приложение 1.

Экспериментальное исследование проводилось в индивидуальной форме в первой половине дня. В течении десяти-пятнадцати минут каждые из детей выполняли задания, предоставленные в игровой форме. В начале каждого задания проводилась непринужденная беседа, которая направлена на установление контакта с ребенком, объяснение ему характера предстоящего задания и положительно настроить ребенка на выполнение задания.

В процессе изучения особенностей актуализации словаря у младших школьников с нарушениями интеллекта опирались на авторские методики: Р.А. Лалаевой (29), В.Г. Петровой (42), Н.Ю. Боряковой (8), Н.С. Жуковой (20).

При проведении констатирующего эксперимента детям были предложены практические задания, в ходе которого был подобран словесный и иллюстративный материал, понятный по содержанию младшим школьникам с нарушенным интеллектом.

Для реализации цели констатирующего эксперимента были поставлены следующие задачи:

- Определить объем понятия отдельного слова.
- Определить объем и качество пассивного и активного словарного запаса имен существительных и глаголов.
- Исследовать актуализацию слов, включенных в тематические группы.
- Исследовать актуализацию слов в тексте.
- Исследовать актуализацию слов в предложении.

Задачи исследования определили направления работы, которые мы представили в виде этапов.

***Первый этап.** Направлен на определение объема и качества пассивного и активного словарного запаса имен существительных и глаголов*

Данный этап работы включает два раздела:

- «Исследование понимания и актуализации имен существительных»;
- «Исследование понимания и актуализации глаголов».

Каждый раздел включает в себя по две серии заданий направленные на: выявление особенностей пассивного словарного запаса; выявление особенностей активного словарного запаса. Подробное описание по данному этапу представлено в Приложении 2.

***Второй этап.** Направлен на определение объема понятия отдельного слова*

Данный этап представлен двумя сериями заданий, которые позволяют исследовать усвоения детьми совокупности признаков, определяющие значения слова. В ходе первой серии заданий специалист задаёт вопросы, а дети должны ответить на вопросы. В процессе выполнения второго задания дети должны подобрать «дополнительные» картинки к «основной» картинке. Описание интерпретации по серии заданиям данного этапа представлен в Приложении 3.

Третий этап. Направлен на исследование актуализации слов, включенных в тематические группы (лексическая парадигматика)

В данном этапе проводилось задание на выявление того, как тематический контекст влияет на называние действий и предметов. Описание задания представлено в Приложении 4.

Четвертый этап. Направлен на исследование актуализации слов в предложении

В ходе данного этапа проводилось задание на выявление умения влияния поиска слова контекстуальных условий на уровне предложения. Задание описано в Приложении 5.

Пятый этап. Направлен на исследование актуализации слов в тексте

В процессе исследования по данному этапу проводилось задание на выявление особенностей актуализации слов в развернутом тексте. Подробно задание рассмотрено в Приложении 6.

После проведенного экспериментального исследования были получены результаты, которые представлены в виде таблиц 2.2, 2.3, 2.4 и рисунке 2.1. А также представлены протоколы обследования состояния лексической стороны речи, которые представлены в Приложении 7.

В ходе анализа результатов по первому этапу исследования, которое было направлено на исследование качества и объема активного и пассивного словарного запаса имен существительных и глаголов представлены в таблице 2.2.

Таблица 2.2.

Уровни сформированности качества и объема активного и пассивного словарного запаса имен существительных и глаголов

Показатели		Уровни %				
		Низкий	Ниже среднего	Средний	Выше среднего	Высокий
Пассивный словарь	сущ.	18,7	39,6	41,7	0	0
	глагол.	18,7	39,6	41,7	0	0
Активный словарь	сущ.	18,7	39,6	41,7	0	0
	глагол.	16,7	39,6	43,7	0	0

Как видно из таблицы 2.2, что в процессе выполнения задания у всех детей отмечались трудности. Никто из детей не показали высоких и выше среднего уровня актуализации и понимания словаря. Существенное количество детей (более 40%) показали средний уровень воспроизведения существительных и глаголов, как в пассивной, так и в активной форме. 39,6% с уровнем понимания и актуализации ниже среднего. Количество детей с низким уровнем показателей колеблется от 16,7 до 18,7%.

В ходе исследования было выявлено то, что оказалось намного больше у младших школьников с нарушением интеллекта актуализации имен существительных, не желе глаголов, так как окружающий нас мир, в основном, предметный, поэтому в словаре ребенка, преобладают имена существительные, функция которых заключается в назывании предметов.

Полученные результаты указывают на то, что дети младшего школьного возраста с нарушением интеллекта по объему пассивного словаря имен существительных близок к норме. При этом актуализация словаря в экспрессивной речи остается нарушенной из-за трудностей, возникающих при восприятии и воспроизведении слова. Кроме того, отмечались отказы детей при выполнении заданий, которые указывают на то, что они либо не понимают смысла предложенного задания, либо безразличны в отношении к ситуации исследования в целом, быстрое истощение внимания. В ходе исследования также нами были выявлены следующие нарушения речи, которые затрудняют актуализацию лексики, а именно: отмечались искажения, замены, пропуски звуков в словах; наблюдались случаи, сопровождающиеся морфологическими изменениями слова: изменение категории рода, числа; в некоторых зафиксировано ошибочное формобразование глагола (вышивает - вышовывает); искажение и упрощение звукослоговой структуры слова; воспроизведение звуковой последовательности, которая отдаленно напоминала звучание исходного слова (конфета - сета); нарушение ударности в слове.

Также в ходе обследования было выявлено то, что для всех детей экспериментальной группы большую трудность вызвали слова относящиеся к малоупотребительным в речевой практике детей данной категории (трамвай, теплоход, корабль, ракушка и др.).

Результаты исследования также указывают на то, что предметные представления у детей данной категории не дифференцированы, то есть они имеют общее представление о предмете. При этом, экспериментально доказывает проблемы актуализации нужной лексемы связаны с несформированностью семантических признаков слова, неустойчивостью лексического значения слова. По мимо всего у детей отмечается неадекватное обозначение многих предметов словами с уменьшительно-ласкательными суффиксами.

Итак, данные, полученные в результате исследования, свидетельствуют о том, что у младших школьников с нарушением интеллекта только частично сформированы представления о предметном окружающем мире.

Кроме того, отмечены неточности и неправильность употребления глаголов в речевой деятельности у младших школьников с нарушением интеллекта, которые многообразны. То есть в связи с тем, что дети не могут дифференцировать многие действия отмечаются замены глаголов и применяют глаголы более общего, недифференцированного значения (есть вместо кормить), неточное употребление глагола (льет вместо поливает) даже неадекватному (тонуть вместо плыть), смешают слова, обозначающие действия (шить - вязать, стирать – мыть). Многие названия конкретных действий дети заменяли в речи жестом: умываться, танцевать.

Таким образом, исследование показало, что для младших школьников с нарушением интеллекта характерна крайняя ограниченность глагольного словаря. Значения многих слов, закрепленных в сознании данных детей, характеризуются неопределенностью, нечетким разграничением друг от друга. В основе данного факта лежит выделение не существенных, а чисто внешних случайных признаков предметов, действий.

Анализ результатов исследования второго этапа, направленного на исследование объема понятия отдельного слова отображены в таблице 2.3.

Результаты исследования отображенные в таблице 2.3 позволяют отметить то, что большинство младших школьников с нарушением интеллекта показали средний уровень сформированности объема понятий (45,8%). Дети, которые смогли описать признаки понятия на уровне ниже среднего, колеблется от 33,4 до 35,4 %, при этом большинство детей лучше справились с заданием с опорой на изображения предметов и хуже на основе восприятия и анализа вербальной информации. При этом низкий уровень сформированности отмечен у 20,8% детей в первой серии данного блока и 18,8% - во второй.

Таблица 2.3

Уровни исследования объема понятия отдельного слова

Показатели	Уровни %				
	Низкий	Ниже среднего	Средний	Выше среднего	Высокий
Пассивный словарь	20,8	33,4	45,8	0	0
Активный словарь	18,8	35,4	45,8	0	0

Также нужно отметить, что в процессе выполнения первой серии задания из данного этапа младшие школьники с нарушением интеллекта ориентировались на какой-то один денотативный или семантический признак. В некоторых случаях были у детей названы ведущими признаки, отражающие: внутреннее строение, внешний вид предмета; характерные особенности предмета; внешние: связи предмета, его назначение; принадлежность предмета к определенной тематической группе. При этом проявлялись трудности в ответах на вопросы, указывающие на принадлежность данного предмета к какой-либо тематической группе: Стол - это мебель? - Нет, Стол - это посуда? - Нет; и на вопросы, отражающие внешние связи предмета: На стол стелют - скатерть? – Нет.

Выше сказанное указывает, на несформированность у младших школьников с нарушением интеллекта слова, как носителя понятия, для обозначения предметов внешнего мира.

В процессе выполнения второй серии задания, которая основана на выборе «дополнительных» картинок к «основной». В некоторых случаях дети данной категории правильно выбирали картинки, отражающие внутреннее строение, внешний вид предмета (картинки рукав, воротник, карман выбирались как дополняющие понятие рубашка (например, Лена Ш.), у многих детей в некоторых случаях отмечался выбор неадекватный (картинки емкость и ручка откладывались как не соответствующие понятию ведро (например, Костя Р.). Также большинство детей при выборе «дополнительных» картинок к «основной» не ориентировались на принадлежность предмета к какой-либо тематической группе: картинка посуда откладывалась как не соответствующая понятию кастрюля (например, Алексей П.).

Таким образом, полученные результаты позволяют отметить то, что у младших школьников с нарушением интеллекта отмечается несформированность как семантических, так и денотативных признаков слова и стоящего за ними понятия. Также у детей данной категории отмечаются существенные различия в успешности выполнения заданий, которое выражается в том, что понимание смысла слова с дальнейшим показом картинки, название которой обозначается этим словом, представляет значительно меньшие трудности, чем самостоятельное оперирование им.

Анализ результатов исследования по третьему, четвертому и пятому этапам направленных на актуализацию слов, включенных в тематическую группу, слов в предложении, слов в тексте отображены в таблице 2.4.

Таблица 2.4

Уровни сформированности актуализации слов, включенных в тематическую группу, слов в предложении, слов в тексте

Этапы обследования	Уровни %				
	Низкий	Ниже среднего	Средний	Выше среднего	Высокий
3 этап актуализация слов, включенных в тематическую группу	16,7	47,9	35,4	0	0
4 этап актуализация слов в предложении	18,8	54,1	27,1	0	0
5 этап актуализация слов в тексте	20,8	43,8	35,4	0	0

Как видно из таблицы 2.4, в ней указаны три этапа, поэтому анализ будем охарактеризовывать за каждый этап подробно.

Анализ результатов исследования третьего этапа направленного на актуализацию слов, включенных в тематическую группу, можно отметить то, что 16,7% детей отнесены к низкому уровню сформированности, 47,9 % - к ниже среднему уровню и 35,4% - к среднему уровню. Данные результаты, позволяет отметить то, что младшие школьники с нарушением интеллекта показали меньше нарушений в смешении родовых и видовых понятий, в сравнении с результатами выполнения задания первого этапа (туфли - обувь; юбка - одежда; чашка - посуда). Также, у детей отмечалось уменьшение замен слов, относящихся к одному семантическому полю и обозначающих зрительно похожие предметы, (тигр - пантера; кофта - свитер; яблоко - мандарин). То есть, визуальное восприятие группы предметов, связанных родо-видовыми отношениями, помогло не только более детальному рассмотрению объектов, но и более точной актуализации необходимой лексической единицы. Полученные результаты подтверждают ведущую роль тематического принципа в процессе усвоения лексического материала.

Полученные результаты по четвертому этапу исследования направленного на актуализацию слов в предложении, представленные в таблице 2.4. позволяют указать, что 18,8% детей отнесены к низкому уровню сформированности актуализации слов в предложении, 27,1 – к среднему уровню, а больше всех детей 54,1 – к ниже среднему. При этом все младшие школьники с нарушением интеллекта допустили ошибку с порядком слов, а именно неправильная постановка сказуемого в конце предложения: *Мальчик машинку...катает* (например, Маша Г.), *Девочка куклу ...одевает* (например Артём С.). также дети исследуемой группы допускали пропуски слов, что приводило к изменению смысла высказывания: *Девочка платье...* (например Максим П.); *Рисует...* (например Алена Л.). Кроме того, почти все дети данной категории нуждались в нашей помощи в виде дополнительных вопросов при построении предложения.

По мимо всего, младшие школьники с нарушением интеллекта в процессе актуализации словарного запаса в предложениях допускали разнообразные фонетические и фонологические ошибки, а именно: искажение, замены звуков; нарушение ударности слога в слове; искажение и упрощение звуко-слоговой и морфемной структуры слова.

При этом, нарушения грамматических связей слов, нарушенное использование формо - и словообразующих элементов языка у детей данной категории затрудняли восприятие и воспроизведение смысла высказывания.

Результаты исследования по пятому этапу направленного на актуализацию слов в тексте, как отмечено в таблице 2.4., показали следующие уровни сформированности актуализации слов в тексте. А именно: на низком уровне оказалось 20,8% детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта, на среднем уровне- 35,4% детей и на ниже среднего – 43,8%.

При этом полученные результаты указывают на то, что составление рассказа у всех младшего школьного возраста с нарушением интеллекта вызвало большие сложности, то есть данное задание для них оказалось

самым сложным. Ни кто из испытуемых данной категории не смогли самостоятельно и правильно составить рассказ из серии сюжетных картинок на предложенную тему, хотя в задании нами были использованы сюжетные картинки с изображением ситуаций несущие характер взаимоотношений в окружающем мире и часто встречающихся в жизни детей данного возраста.

Кроме того, у испытуемых отмечены проблемы правильно отслеживать, последовательность событий, которые, отражалась в неречевой деятельности, то есть в процессе раскладывания серии сюжетных картинок. Чтобы правильно определить последовательность сюжета при раскладывании серии картинок дети нуждались в нашей помощи. Однако после определения последовательности сюжета дети не смогли осмыслить изображенной ситуации. Все дети экспериментальной группы показали полнейшее отсутствие логического компонента в построении текста.

Во многих рассказах младших школьников с нарушением интеллекта отмечалось неумение связно, последовательно излагать свои мысли, отражать в речи причинно-следственные связи, временные отношения, логически объединять микротемы в связный текст, применять богатство родного языка и др. Дети относящиеся к низкому уровню сформированности активизации слов в тексте вообще ограничивались разрозненным названием изображений, описывали одну картинку, при этом имели трудности последовательно и логично продолжить рассказ по следующей картинке той же серии. (Пример текст Оксаны Г. на тему «Виноватая»: *Девочка ...шарик... упали... тетя*).

В процессе связного высказывания у детей отмечены трудности актуализации выбора правильных слов были частые паузы, пропуски смысловых звеньев, отсутствие связующих элементов, также не смогли понять смысловую сторону ситуации, не раскрывали внутреннюю связь между отдельными деталями, объектами, персонажами. В процессе составления рассказов по сюжетным картинкам ярко проявилось своеобразное представление у младших школьников с нарушением интеллекта об

окружающем мире, бедность их жизненного опыта. Придуманные детьми тексты характеризовались краткостью, стереотипностью, а также сходные, шаблонные. Количество употребляемых слов в текстах оказался очень ограниченно, в них преобладали существительные, ограниченно применяли глаголы и местоимения.

Обобщенные данные результатов исследования словарного запаса, по всем этапам, у младших школьников с нарушением интеллекта представлены на рисунке 2.1.

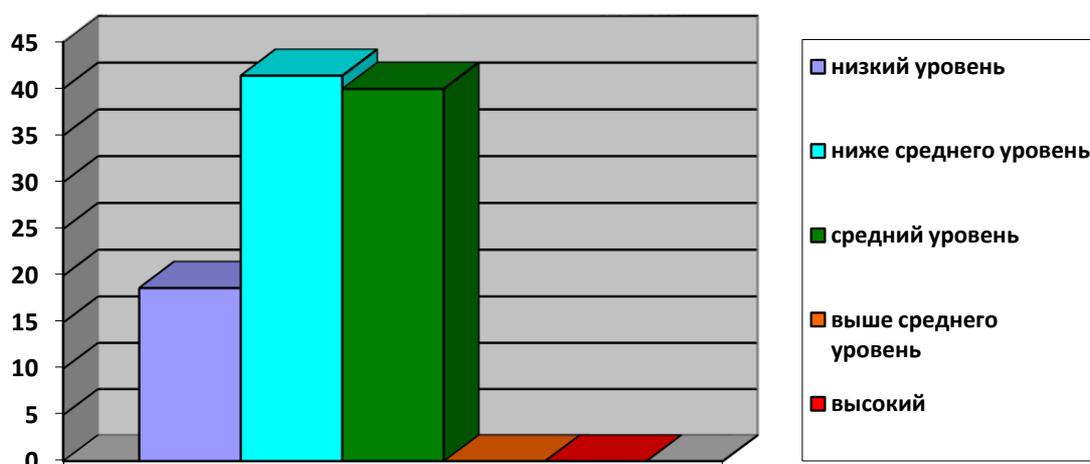


Рис. 2.1. Обобщенные результаты обследования состояния словарного запаса младших школьников с нарушением интеллекта

Как видно из рисунка 2.1, у младших школьников с нарушением интеллекта высокий уровень и уровень выше среднего в процессе исследования сформированности словарного запаса не выявлены. При этом у 40 % детей актуальный словарь сформирована на среднем уровне, а у 42% испытуемых отмечен ниже средний уровень и у 18% детей активный словарь находится на низком уровне.

Итак, полученные результаты позволяют отметить то, что, на процесс формирования словарного запаса большое влияние оказывает особенности мышления школьников с нарушением интеллекта. Так как процесс использования слов, включенные в тематические группы, в основном опираются на мыслительные операции обобщения и конкретизации, а они у

данных испытуемых сформированы на примере бытовых понятий и представлены на достаточном уровне, и могут выделять связи, облегчающие воспроизведение слов. Однако в процессе актуализации словаря в предложении и тексте нужен относительно высокий уровень обобщения, нужно развитие смысловой программы, построение синтаксических конструкций, установление морфологических и синтаксических связей компонентов текста. Также у них отмечается, несформированность коммуникативных умений, которые препятствует актуализации словарного запаса в развернутом связном речевом высказывании.

2.2. Содержание и организация логопедической работы по актуализации словаря у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта

После проведенного экспериментального исследования и анализа специальной литературы нами был организован формирующий эксперимент. Целью формирующего эксперимента является повышение эффективности системы логопедической работы по актуализации словаря у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.

В процессе разработки нашей системы логопедической работы мы опирались на особенности познавательного и речевого развития детей с младшего школьного возраста с нарушением интеллекта. А также в основе нашей предложенной логопедической работе были учтены общедидактические принципы: сознательности и активности в обучении, наглядности, доступности, систематичности и последовательности, индивидуальный подход и др. И специальные коррекционные принципы: системности, комплексности, учет причин, механизмов и структуры речевого дефекта, дифференцированный подход и др.

Кроме того, логопедическая работа основана на коммуникативно-прагматическом подходе, который включает в себя: создание единого

речевого режима, направленного на решение поставленной цели и поддерживаться в условиях школьной программы, как на логопедических занятиях, так и во внеурочное время и в процессе выполнения домашней работы; формирование слова как носителя понятия с рядом признаков: акцентологических, ритмических, морфологических, звуковых, синтаксических, коммуникативных, семантических; воздействие на развитие познавательной деятельности, психических процессов детей.

В ходе коррекционной работы большое значение мы уделяли дифференцированному подходу, который учитывался при проведении работы с каждым ребенком, с опорой на: психические особенности ребенка, моторного развития, его работоспособность, симптоматику речевых расстройств и их механизмы, особенность уровня несформированности речи и др.

Кроме того, в предложенной логопедической работе включали частую повторяемость логопедических упражнений, игр и заданий, но с включением новых элементов по форме и по содержанию, то есть с усложнением. Также принимая во внимание стремительную утомляемость и склонность к охранительному торможению младших школьников с нарушением интеллекта, мы проводили частую смену видов деятельности, переключая ребенка с одной формы работы на другую. Очень важно, чтобы в процессе проведения логопедических занятий осуществлялась четкое понимание ребенком цели занятия, то есть цели занятия были рассказаны каждому ребенку весьма конкретно, в доступной форме, в зависимости от индивидуально-типологических особенностей.

При этом опираясь на основные положения, которые рассмотрены в первой главе параграф три, мы определили, в рамках формирующего эксперимента, направления и содержания логопедической работы по актуализации словарного запаса на примере тем «Овощи, фрукты», «Домашние и дикие животные». С целью уточнения имеющегося словаря и активизация и обогащение словаря.

Работу по предложенной программе проводили по модулям на подгрупповых и индивидуальных занятиях.

В ходе логопедической работы по предложенной программе нами были поставлены следующие задачи:

1. Усвоить значения слова;
2. Самостоятельное включение слова в речь.

Процесс усвоения нового слова обыгрывался каждым ребенком в игровой форме, и ребенок продолжал активизировать данное слово вне логопедических занятий - в школе, дома. Нами были подобраны игры, с сюжетом и требующие разыгрывание ролей. Так как у детей с нарушением интеллекта основным отклонением в структуре дефекта является тотальное недоразвитие познавательной деятельности, поэтому весь процесс логопедической работы по актуализации словаря у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта нами был направлен на формирование мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения. В связи с этим мы проводили логопедическую работу по актуализации словаря у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта в виде взаимосвязанных и взаимодополняемых модулей. Каждый из модулей в начале работы предполагает определить на сколько сформирован словарный запас по конкретной теме у каждого ребенка, для этого проводилась предворительная беседа с каждым ребенком с использованием наглядности (картинок), в ходе которой детям задавались вопросы (например, что это, какое оно и др.) и отмечалось что знакомо и с чем ребенок не справился. Кроме того, в конце каждого модуля также проводилась беседа для закрепления, что дети усвоили и запомнили.

Система логопедической работы на основе модулей должна представлять поэтапность работы, которая представлена в таблице 2.5.

Таблица 2.5.

«Система логопедической работы по актуализации словаря у младших школьников с нарушением интеллекта на основе модулей»

Этап	Задачи	Методы и приемы
Вводный	Определить уровень сформированности словаря на определенную лексическую тему	Беседа, вопросы
Подготовительный	Формирование мыслительных операция анализа, синтеза, сравнения, обобщения	Упражнения, задания и игры
	Формирование фонематических процессов	Игры
Основной, работа по конкретному модулю. (Усвоение значения слова. Самостоятельное включение слова в речь)	Расширение словаря посредством глагольной лексики	Игры
	Работа над прилагательными, обозначающие цвет, форму, величину, высоту, толщину, длину, ширину, вкусовые качества, качества поверхности, вес, образованные от существительных с помощью суффиксов	Игры
	Формирование уменьшительно-ласкательных форм существительных	Игры
	Актуализация словаря в тексте	Игры
Заключительный	Самостоятельное включение слов в речь	Составление предложений, рассказов, а также в повседневной жизни

Первый модуль.

В данном модуле нами проводилась работа по трем направлениям.

Первое направление. Расширение словаря посредством глагольной лексики.

В процессе игровой деятельности младшие школьники с нарушением интеллекта должны научиться применять глаголы для обозначения разнообразных действий, например: свекла растет, поливают, выдергивают; помидоры - растут, поливают, срезают и т.д. для реализации данного направления детям предлагались разнообразные игры: «Заина грядка», «Помощница», «Огород кролика», «Сад у лисички».

Второе направление. Работа с прилагательными, обозначающие основные цвета, форму, величину, обозначающими высоту, толщину, длину, ширину, вкусовые качества, качества поверхности, вес, образованными от существительных с помощью суффиксов. В процессе данного направления также детям были предложены игры: «Назови признак», «Не ошибись», «Разложи по корзинам», «Мешочек волшебства», «Назови салат, сок, варенье», «Повора».

Третье направление. Формирование уменьшительно-ласкательных форм существительных. Нами были использованы следующие игры: «Назови ласково», «Большой - маленький». Описание игр по первому модулю представлены в Приложении 8.

Второй модуль

Включает в себя пять направлений работы. Первое направление. Расширить словарь посредством глагольной лексики. Нами были использованы следующие игры: «Огородник», «Садовник».

Второе направление. Работа с прилагательными, обозначающие основные цвета, форму, величину.

Были предложены игры: «Подбери признак», «Найди картинку».

Третье направление. Формирование прилагательных, обозначающих высоту, толщину, длину, ширину, вкусовые качества, качества поверхности, вес. Четвертое направление. Формирование прилагательных, образованных от существительных с помощью суффиксов. Были предложены игры «Что мы приготовим из фруктов», «Что мы приготовим из овощей».

Пятое направление. Формирование уменьшительно-ласкательных форм существительных. Проводились игры «Назови ласково». Описание игр по второму модулю представлены в Приложении 9.

Третий модуль.

Данный модуль представлен в виде следующих направлений работы. Первое направление работы. Расширить словаря посредством глагольной лексики. Формирование прилагательных, обозначающих основные цвета, форму, величину, высоту, толщину, длину, ширину, вкусовые качества, качества поверхности, вес, образованными от существительных с помощью суффиксов. Формирование уменьшительно-ласкательных форм существительных.

Применялись следующие игры «Корзинка с животными», «Угадай животное по описанию», «Назови, чем похожа», «Кто больше увидит и назовет», «Дорисуй», «Помоги маме найти своих детенышей», которые представлены в Приложении 10.

Четвертый модуль.

Данный модуль представлен следующими направлениями работы: Расширить словаря посредством глагольной лексики. Формирование прилагательных. Формирование уменьшительно-ласкательных форм существительных.

Нами применялись следующие игры: «Кто как голос подает», «Закончи предложение», «Чей хвост», «Мамы и их детеныши». Описание игр представлено в Приложении 11.

2.3. Оценка эффективности системы логопедической работы по актуализации словаря у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта

С целью оценки эффективности предложенной системы логопедической работы по актуализации словаря младших школьников с

нарушением интеллекта, на основе модульной программы по лексическим темам «Овощи, фрукты», «Домашние и дикие животные» нами был проведен контрольный эксперимент. Контрольный срез был проведен на основе диагностических заданий, которые использовались на констатирующем этапе, смотреть параграф 2.1.

Анализ полученных результатов после проведенной работы показал ряд изменений в актуализации словаря младших школьников с нарушением интеллекта. Анализ уровневых характеристик исследуемых показателей данных детей позволяет проследить динамику в актуализации их словаря в ходе формирующего эксперимента, которое представлено в таблице 2.6.

Таблица 2.6.

Уровни сформированности пассивного и активного словаря у младших школьников с нарушением интеллекта на контрольном этапе

Показатель	Уровни				
	Низкий	Ниже среднего	Средний	Выше среднего	Высокий
Пассивный словарь существительных	0	58,40	41,6	0	0
Активный словарь существительных	0	12,50	87,5	0	0
Пассивный словарь глаголов	0	45,5	54,5	0	0
Активный словарь глаголов	0	8,3	91,7,	0	0

После проведения логопедической работы по предложенной программе с использованием модулей на лексические темы «Овощи, фрукты», «Домашние и дикие животные» у младших школьников с нарушением интеллекта возросли возможности понимания и воспроизведения имен существительных и глаголов, выступающие изолированно. При этом наибольшая динамика наблюдается по показателям

пассивного словаря, что подчеркивает восприимчивость данных детей к развитию лексического компонента речевой функциональной системы.

Важно отметить то, что наибольшие изменения (на 34%) показаны по уровню актуализации активного словаря глаголов, по выбранным лексическим темам, который вызывал у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта затруднения при первоначальном обследовании. В результате исследования отмечено то, что у испытуемых проявляется увеличение самостоятельного исправления своих ошибок, что указывает на восприимчивость детей к помощи, способности к обучению. Кроме того, отмечено уменьшение случаев отказа от выполнения задания, т.е. дети положительно отнеслись к ситуации эксперимента и лучше понимали смысл предлагаемых заданий.

Как видно из Таблицы 2.7., в которой отражено соотношение младших школьников с нарушением интеллекта с разными уровнями сформированности по показателю объема понятий, на лексические темы «Овощи, фрукты», «Домашние и дикие животные», мы можем судить о положительном изменении способности данных детей выделять различные признаки предмета в процессе определения понятия.

Таблица 2.7.

Уровни сформированности объема понятий у младших школьников с нарушением интеллекта на контрольном этапе

Показатель	Уровни				
	Низкий	Ниже среднего	Средний	Выше среднего	Высокий
Объем понятий (серия 1)	0	20	80	0	0
Объем понятий (серия 2)	0	15	85	0	0

Данные таблицы 2.7. говорят о повышении у всех детей экспериментальной группы способности обнаруживать в понятии разнообразные признаки, определяющие форму, строение, функции

предметов, на лексические темы «Овощи, фрукты», «Домашние и дикие животные».

В ходе коррекционных занятий удалось существенно повысить показатели уровня сформированности актуализации слов, включенных в тематические группы «Овощи, фрукты», «Домашние и дикие животные», предложения и тексты настолько, что у всех испытуемых они оказались 80% равными среднему уровню и 20% ниже среднего, на низком и высоких уровнях не было ни у кого. Подобно изменилась и успешность актуализации слов, включенных в тематические группы - у 85% испытуемых она соответствует среднему уровню, а у 15% - ниже среднего. В меньшей степени коррекции подвергся показатель актуализации слов в текстах, так как у 12,5 % детей он остался на уровне ниже среднего и в предложении – 10% детей остались ниже среднего (таблица 2.8.).

Таблица 2.8.

Уровни сформированности актуализации слов, включенных в тематические группы, предложения и тексты у младших школьников с нарушением интеллекта на контрольном этапе

Показатель	Уровни				
	Низкий	Ниже среднего	Средний	Выше среднего	Высокий
Актуализация слов в тематических группах	0	0	100	0	0
Актуализация слов в предложении	0	10	90	0	0
Актуализация слов в тексте	0	12,5	87,5	0	0

Полученные данные подтверждают то, что для младших школьников с нарушением интеллекта большие трудности отмечены в процессе анализа контекстуальных условий, проводимые в текстах и нуждающиеся в максимальной интеграции речевых и мыслительных способностей.

Обобщенный анализ по результатам исследования словарного запаса у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта (контрольный этап) отображен на рисунке 2.2.

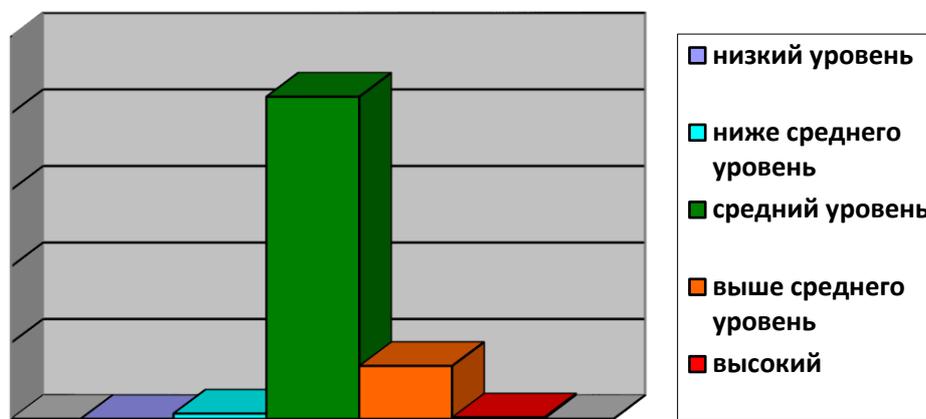


Рис. 2.2. Результаты обследования состояния словарного запаса младших школьников с нарушением интеллекта (контрольный этап)

Таким образом, анализ полученных результатов убедительно доказывает эффективность логопедической работы по предложенной программе с использованием модулей по определенным лексическим темам «Овощи, фрукты», «Домашние и дикие животные», как в процессе формирования умений и навыков, необходимых для правильного и точного выбора слова в процессе формирования речи (соотнесение слова с предметом, действием; осуществление классификации предметов; определение назначения предмета, его составляющих частей, формы, размера, цвета; различение слов с близкими по акустическим и артикуляционным признакам звуками; определение ритмического рисунка слова), так и в процессе уточнения, расширения, систематизации имеющегося словарного запаса, перевод пассивного словаря в активную речь для младших школьников с интеллектуальной недостаточностью.

Сравнительный анализ исследуемых показателей в экспериментальной группе на этапе первичной и вторичной диагностики представлен в таблице 2.9.

После участия школьников в формирующем эксперименте по предложенной программе с использованием модулей на лексические темы «Овощи, фрукты», «Домашние и дикие животные» большинство испытуемых экспериментальной группы продемонстрировали средний уровень сформированности рассматриваемых показателей.

Таблица 2.9.

Динамика показателей актуализации словаря детьми
экспериментальной группы (констатирующем и контрольном этапе)

Этап эксперимента	Уровни				
	низкий	ниже среднего	средний	выше среднего	высокий
констатирующий этап эксперимента	18,7	41,4	40	0	0
контрольный этап эксперимента	0	1,8	84,3	13,9	0

В речи младших школьников с нарушением интеллекта существенно уменьшилось количество серьезных проблем, приводящих к трудностям понимания высказываний. Выбор грамматического оформления, слов, можно отнести к адекватным в соответствии с ситуацией общения, однако присутствует свойственная данным детям стереотипность в применении слов, отмечены аграмматизмы. По показателю лексического оформления высказывания дети продемонстрировали умение подбирать нужные слова в зависимости от деятельностного контекста, которое неоднократно организовывалось в повседневной жизни, более самостоятельное и оперативное.

Таким образом, наличие положительной динамики в уровне выраженности характеристик речевой деятельности в экспериментальной группе позволяет отметить то, что предложенная система логопедической работы, позволяет усвоить слово как носителя понятия с комплексом всех, характеризующих данную единицу признаков: ритмических, акцентологических, звуковых, морфологических, синтаксических, семантических, коммуникативных, обеспечивающую успешность

актуализацию словаря у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта. А также, формированию умения отбирать из возможных вариативных лексических средств наиболее адекватные, точно соответствующие мысли и ситуации, что обеспечивает речевое общение детей и, безусловно, их социализацию.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

На основе организованного экспериментального исследования по изучению уровня сформированности словаря у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта, нами отмечено то, что они понимают значения многих слов, объем их пассивного словаря имен существительных близок к норме. Однако актуализация словаря в активной речи оказывается нарушенной в связи с трудностями, возникающими при восприятии и воспроизведении слова. Для младших школьников с нарушением интеллекта характерна крайняя ограниченность глагольного словаря. Значения слов, закрепленные в сознании детей данной категории, отличаются неопределенностью, нечетким разграничением друг от друга. Это связано с тем, что дети выделяют не существенные признаки, а чисто внешние, случайные признаки предметов, действий. Нарушенность грамматических связей слов, неправильность употребления формо- и словообразующих компонентов языка затруднения восприятия смысла высказывания. Полученные результаты связаны с особенностями мышления школьников с интеллектуальной недостаточностью. А также, несформированностью коммуникативных умений, которые затрудняют актуализацию словарного запаса в процессе развернутого речевого высказывания.

Полученные результаты указали на необходимость разработки системы логопедической работы по актуализации словаря у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта. Была проведена логопедическая работа основанная на коммуникативно-прагматическом

подходе, который включал в себя: создание единого речевого режима, направленного на решение поставленной цели и поддерживаться в условиях школьной программы, как на логопедических занятиях, так и во внеурочное время и в процессе выполнения домашней работы; формирование слова как носителя понятия с рядом признаков: акцентологических, ритмических, морфологических, звуковых, синтаксических, коммуникативных, семантических; воздействие на развитие познавательной деятельности, психических процессов детей.

В ходе коррекционной работы большое значение мы уделяли дифференцированному подходу, который учитывался при проведении работы с каждым ребенком, с опорой на: психические особенности ребенка, моторного развития, его работоспособность, симптоматику речевых расстройств и их механизмы, особенность уровня несформированности речи и др. Логопедическая работы по предложенной программе с использованием модулей на лексические темы «Овощи, фрукты», «Домашние и дикие животные» включала в себя определенные задачи и направления работы по каждому модулю. Система логопедической работы на основе модулей включала поэтапность работы, которая заключалась в том, что на вводном этапе проводилась проверка знаний каждого ребенка прежде чем перейти к изучению лексической темы, то есть что ребенок знает. Кроме того, в конце каждого модуля также проводилась беседа для закрепления, что дети усвоили и запомнили.

С целью оценки эффективности предложенной системы логопедической работы по актуализации словаря младших школьников с интеллектуальной недостаточностью был проведен контрольный срез. Полученные результаты показали положительные. В речи младших школьников с нарушением интеллекта относительно меньше стало серьезных ошибок, способствующих трудностям понимания высказывания. Выбор грамматического оформления, слов, можно отнести к адекватным в соответствии с ситуацией общения, однако присутствует свойственная

данным детям стереотипность в применении слов, отмечены аграмматизмы. По показателю лексического оформления высказывания дети продемонстрировали умение подбирать нужные слова в зависимости от деятельностного контекста, которое неоднократно организовывалось в повседневной жизни, более самостоятельное и оперативное.

Предложенная система логопедической работы, позволяет усвоить слово как носителя понятия с комплексом всех, характеризующих данную единицу признаков: ритмических, акцентологических, звуковых, морфологических, синтаксических, семантических, коммуникативных, обеспечивающую успешность актуализацию словаря у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта. А также, формированию умения отбирать из возможных вариативных лексических средств наиболее адекватные, точно соответствующие мысли и ситуации, что обеспечивает речевое общение детей и, безусловно, их социализацию. Полученные данные указывают на эффективность логопедической работы по предложенной системе.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основе анализа литературы по проблеме исследования можно сделать следующие выводы.

Так как речь относится к основному средству коммуникации, единицей которой выступает слово. Поэтому формирование словарного запаса является основой речевого развития, так как слово - главная единица языка. В процессе развития ребенка формирование и развитие речевой деятельности проходит поэтапно. В результате на каждом этапе происходит формирование фонематического слуха, произношения фонем родного языка, осуществляется овладение словарным запасом и правилами синтаксиса, лексическими и синтаксическими правилами в устной речи, освоение семантики языка. При этом в процессе овладения речью, ребенок приобретает способность к высшим формам анализа и синтеза, к обобщенному отражению действительности, к осознанию и регуляции своих намерений и действий, что способствует быстрой и безболезненной адаптации в окружающем мире.

По-другому обстоят дела у детей с нарушением интеллекта, которое связано со стойким нарушением познавательной деятельности, вызванное нарушениями высшей нервной системы обусловленного органическим поражением головного мозга. Приводящее к недоразвитию высших форм познавательной деятельности, одной из которых является позднее и недостаточное развитие речевой деятельности. Так как нарушения интеллекта способствуют более позднему формированию фонематического слуха, звукобуквенного анализа и синтеза, восприятию и пониманию речи. Что в свою очередь откладывает отпечаток на формирование словарного запаса, то есть у детей идет большой разрыв между пассивным и активным словарем. Для них характерен бедный словарный запас, отмечается неправильность в употреблении и понимании многих слов, в большинстве случаев происходит только механическое накопление слов. При этом

нарушения в формировании семантического поля приводит к трудностям в речевом общении. Младшие школьники с нарушениями интеллекта не имеют внутреннего побуждения рассказать о пережитых событиях, не умеют составлять словесное описание, нет желания в обогащении своей речи.

Таким образом, можно выделить основные особенности лексикона у младших школьников с нарушениями интеллекта: ограниченность словаря; неумение употреблять имеющийся слова и оперировать ими; отсутствие правил применения структуры языковых средств; не умеют проводить спонтанно выбор языковых знаков и употреблять их в процессе коммуникации; не дифференцируют значения слов; неправильно употребляют слова разнообразной грамматической природы; в отличие от нормы позже появляется речь, отмечено отклонения и своеобразие формирования всех компонентов речевой деятельности.

В ряде литературных источников, многими авторами, указаны отдельные рекомендации по лексической работе с детьми младшего школьного возраста с нарушением интеллекта. Однако проблема активизации и обогащения словарного запаса у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта не рассмотрен в полной мере; так как не определены содержание и направления данной работы по отношению к конкретному ребенку, с учетом его уровня познавательного развития.

Исследование научной литературы позволило нам сделать вывод, что целенаправленная систематизированная логопедическая работа по актуализации словаря у детей младшего школьного, которые имеют интеллектуальную недостаточность должна иметь комплексный характер и реализовываться с учетом выявленного механизма нарушения и в процессе закрепления в разных видах деятельности.

На основе организованного экспериментального исследования по изучению уровня сформированности словаря у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта, нами отмечено то, что они понимают значения многих слов, объем их пассивного словаря имен существительных

близок к норме. Однако актуализация словаря в активной речи оказывается нарушенной в связи с трудностями, возникающими при восприятии и воспроизведении слова. Для младших школьников с нарушением интеллекта характерна крайняя ограниченность глагольного словаря. Значения слов, закрепленные в сознании детей данной категории, отличаются неопределенностью, нечетким разграничением друг от друга. Это связано с тем, что дети выделяют не существенные признаки, а чисто внешние, случайные признаки предметов, действий. Нарушенность грамматических связей слов, неправильность употребления формо- и словообразующих компонентов языка затруднения восприятия смысла высказывания. Полученные результаты связаны с особенностями мышления школьников с интеллектуальной недостаточностью. А также, несформированностью коммуникативных умений, которые затрудняют актуализацию словарного запаса в процессе развернутого речевого высказывания.

Полученные результаты указали на необходимость разработки системы логопедической работы по актуализации словаря у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта. Была проведена логопедическая работа основанная на коммуникативно-прагматическом подходе, который включал в себя: создание единого речевого режима, направленного на решение поставленной цели и поддерживаться в условиях школьной программы, как на логопедических занятиях, так и во внеурочное время и в процессе выполнения домашней работы; формирование слова как носителя понятия с рядом признаков: акцентологических, ритмических, морфологических, звуковых, синтаксических, коммуникативных, семантических; воздействие на развитие познавательной деятельности, психических процессов детей.

В ходе коррекционной работы большое значение мы уделяли дифференцированному подходу, который учитывался при проведении работы с каждым ребенком, с опорой на: психические особенности ребенка, моторного развития, его работоспособность, симптоматику речевых

расстройств и их механизмы, особенность уровня несформированности речи и др. Логопедическая работы по предложенной программе с использованием модулей на лексические темы «Овощи, фрукты», «Домашние и дикие животные» включала в себя определенные задачи и направления работы по каждому модулю. Система логопедической работы на основе модулей включала поэтапность работы, которая заключалась в том, что на вводном этапе проводилась проверка знаний каждого ребенка прежде чем перейти к изучению лексической темы, то есть что ребенок знает. Кроме того, в конце каждого модуля также проводилась беседа для закрепления, что дети усвоили и запомнили.

С целью оценки эффективности предложенной системы логопедической работы по актуализации словаря младших школьников с интеллектуальной недостаточностью был проведен контрольный срез. Полученные результаты показали положительные. В речи младших школьников с нарушением интеллекта относительно меньше стало серьезных ошибок, способствующих трудностям понимания высказывания. Выбор грамматического оформления, слов, можно отнести к адекватным в соответствии с ситуацией общения, однако присутствует свойственная данным детям стереотипность в применении слов, отмечены аграмматизмы. По показателю лексического оформления высказывания дети продемонстрировали умение подбирать нужные слова в зависимости от деятельностного контекста, которое неоднократно организовывалось в повседневной жизни, более самостоятельное и оперативное.

Предложенная система логопедической работы, позволяет усвоить слово как носителя понятия с комплексом всех, характеризующих данную единицу признаков: ритмических, акцентологических, звуковых, морфологических, синтаксических, семантических, коммуникативных, обеспечивающую успешность актуализацию словаря у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта. А также, формированию умения отбирать из возможных вариативных лексических средств наиболее

адекватные, точно соответствующие мысли и ситуации, что обеспечивает речевое общение детей и, безусловно, их социализацию. Полученные данные указывают на эффективность логопедической работы по предложенной системе.

Таким образом, задачи, поставленные в работе, были решены.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аксенова, А.К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе: учебник для студ. Дефект [Текст] / А.К. Аксенова. - М.: Владос, 2007. - 316 с.
2. Бабина, Г.В. Слоговая структура слова. Обследование и формирования у детей с недоразвитием речи [Текст] / Г.В. Бабина, Н.Ю. Шарипова. – М.: Парадигма, 2010. - 410 с.
3. Бабина, Г.В., Шарипова Н.Ю. Структурно-слоговая организация речи дошкольников. Онтогенез и дизонтогенез [Текст] / Г.В. Бабина, Н.Ю. Шарипова. - М.: Прометей, 2013. - 192 с.
4. Белопольская, Н.Л. Детская патопсихология [Текст] / Н.Л. Белопольская. - М.: Христоматия. 2010. - 351 с.
5. Белякова, Л.И. Речь ребенка [Текст] / Л.И. Белякова, Ю.О. Филатова. - М.: Институт психологии РАН, 2008. - 352 с.
6. Бобровская, Г.В. Активизация словаря младшего школьника [Текст] / Г.В. Бобровская // Начальная школа. - 2012. -№4. - С 47-51.
7. Богомолова, А.И. Нарушение произношения у детей: Логопедическое пособие для занятий с детьми [Текст] / А.И. Богомолова. - СПб.: Библиополис, 2009. - 208 с.
8. Борякова, Н.Ю. Педагогические системы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии [Текст] / Н.Ю. Борякова // Учебное пособие для студентов вузов. - М.: Астрель, 2007.
9. Боскис, Р.М. Аномальные дети [Текст] / Р.М. Боскис // Основы обучения и воспитания аномальных детей. - М., 2009. - 146 с.
10. Быстрова, Г.А., Сизова Э.А., Шуйская Г.А. Логопедические игры и задания [Текст] / Г.А. Быстрова, Э.А. Сизова, Г.А. Шуйская. - М., 2007. – 96 с.

11. Визель, Т.Г. Мозговая организация речевой функции и ее нарушения [Текст] / Т.Г Визель // Логопед. - 2011. № 6. С. 4-9.
12. Власова, Т.А., Лебединская К.С., Мачихина В.Ф. Отбор детей во вспомогательную школу [Тест] / Т.А. Власова, К.С. Лебединская, В.Ф. Мачихина // Пособие для учителя. - М.: Просвещение, 2007. – 176 с.
13. Власова, Т.А. О детях с отклонениями в развитии [Текст] / Т.А. Власова, М.С. Певзнер. - М: Просвещение, 2010. – 176 с.
14. Волков, Б.С. Психология младшего школьника [Текст] / Б.С. Волков // учебное пособие. - М.: Академический Проект, 2006. - 208 с.
15. Воронкова, В.В. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе [Текст] / В.В. Воронкова // Пособие для учителей и студентов деф. факультетов. - М.: Школа-Пресс, 2008. – 416 с.
16. Гаврилушкина, О.П., Соколова Н.Д. Воспитание и обучение умственно отсталых дошкольников [Текст] / О.П. Гаврилушкина, Н.Д. Соколова // Книга для воспитателя. - М.: Просвещение, 2008. – 72 с.
17. Дмитриева, А.И. Формирование словаря у учащихся специальных (коррекционных) школ XIII вида. (Начальные классы) [Текст] / А.И. Дмитриева // Учебное пособие. - М.: МПСИ, 2009. – 128 с.
18. Долгобородова, Н.П. Вопросы обучения и воспитания умственно отсталых школьников [Текст] / Н.П. Долгобородова. - Л., 2006. – 184 с.
19. Дульнев Г.М. Учебно-воспитательная работа во вспомогательной школе [Текст] / Под редакцией Т. А. Власовой и В. Г. Петровой. - М.: Просвещение, 2011. – 176 с.
20. Жукова, Н.С. Логопедия [Текст] / Н.С. Жукова, Е.М Мастюкова, Т.Б Филичева. - Екатеринбург: Феникс, 2007. – 316 с.
21. Забрамная, С.Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей [Текст] / С.Д. Забрамная // 2-е издание. - М.: Владос, 2012. – 112 с.
22. Заширинская, О.В. Нарушения поведения и развития у детей [Электронный ресурс] / О.В. Заширинская, С.Ю. Сурушкина, Т.И.

Анисимова, Л.С. Чутко, Ю.А. Яковлева // книга для хороших родителей и специалистов. - СПб.: КАРО, 2011.- 176 с.

23. Земская, Е.А. Словообразование как деятельность [Текст] / Е.А. Земская. - М.: Просвещение, 2010. - 460 с.

24. Земская, Е.А. Современный русский язык. Словообразование [Текст] / Е.А. Земская. - М.: Академия, 2007. – 589 с.

25. Зикеев, А.Г. Развитие речи учащихся специальных образовательных учреждений [Текст] / А.Г. Зикеев. - М.: Академия, 2012. - 200 с.

26. Исаев, Д.Н. Практикум по психологии умственно отсталых детей и подростков [Текст] / Д.Н. Исаев, Т.А. Колосова. - СПб.: КАРО, 2012. - 176 с.

27. Калягин, В.А., Овчинникова Т.С. Практикум по психологии умственно отсталых детей и подростков [Текст] / В.А. Калягин, Т.С. Овчинникова. - СПб.: КАРО, 2012. - 176 с.

28. Калягин, В.А. Психология лиц с нарушениями речи [Текст] / В.А. Калягин, Т.С. Овчинникова. - СПб.: КАРО, 2007.- 544 с.

29. Лалаева, Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах [Текст] / Р.И. Лалаева. - М.: Академический проект, 2009. - 223 с.

30. Лапп, Е.А. Логопедический практикум в специальной коррекционной школе VIII вида [Текст] / Е.А. Лапп // Учебное пособие. - С., 2013. - 96 с.

31. Лапп, Е.А. Организация логопедической работы в специальной (коррекционной) школе VIII вида [Текст] / Е.А. Лапп // Учебное пособие. - С., 2013. - 264 с.

32. Леонтьев, А.А. Принципы психологического развития ребенка и проблемы умственной недостаточности [Текст] / А.А. Леонтьев // Проблемы развития психики. - М., 2015.

33. Лизунова, Л.Р. Логопедические технологии /рабочая тетрадь/ [Текст] / Л.Р. Лизунова. - Пермь: Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2013. - 46 с.
34. Логопедия. Методическое наследие: В 5 книгах. - М.: Владос, 2008. – 480 с.
35. Лубовский, В.И. Общие и специфические закономерности развития психики аномальных детей [Текст] / В.И. Лубовский // Дефектология, 2014. -№ 6. С 15-19.
36. Львов, М.И. Методика развития речи старших дошкольников [Текст] / М.И. Львов. – М.: Просвещение, 2008.- 176 с.
37. Михеева, И.А. Взаимодействие в работе воспитателя и учителя-логопеда [Текст] / И.А. Михеева, С.В. Чешева. - СПб.: КАРО, 2009. - 256 с.
38. Наумов, А.А. История и философия специальной педагогики и психологии [Текст] / А.А. Наумов. - Пермь: Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2014. - 100 с.
39. Петрова, В.Г. Практическая и умственная деятельность детей олигофренов [Текст] / В.Г. Петрова. - М.: Просвещение, 2015. – 158 с.
40. Петрова, В.Г. Речь умственно отсталых школьников [Текст] / В.Г. Петрова // Особенности умственного развития учащихся вспомогательных школ. - М., 2007.
41. Петрова, В.Г. Обучение учащихся 1-4 классов вспомогательной школы [Текст] / В.Г. Петрова. - М., 2011.
42. Петрова, В.П. Психология умственно отсталых школьников [Текст] / В.П. Петрова. - Кр, 2008. – 106 с.
43. Рубинштейн, С.Я. Психология умственно отсталого школьника [Текст] / В.Г. Петрова, И.В. Белякова // Учебное пособие. - М.: Академия, 2009. – 272 с.
44. Селиверстов, В.И. История логопедии. Медико-педагогические основы [Текст] / Селиверстов В.И. // учебное пособие для вузов. - М.: Академический Проект, 2015. - 384 с.

45. Селиверстова, В.И. Понятийно – терминологический словарь логопеда [Текст] / В.И. Селиванова. - М.: Владос, 2011. С. 288-290.
46. Стребелева, Е.А. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с нарушениями интеллекта [Текст] / Е.А. Стребелева. - М.: Парадигма, 2011. - 256 с.
47. Федосеева, Е.С. Психолого-педагогические основы речевой деятельности детей (в норме и патологии) [Текст] / Е.С. Федосеева, М.В. Ярикова // учебное пособие. - Саратов: Ай Пи Ар Букс, 2015. - 176 с.
48. Чаркина, Н.В. Конспекты коррекционно-развивающих занятий с детьми младшего школьного возраста [Текст] / Н.В. Чаркина // учебное пособие. - М.: ПАРАДИГМА, 2012. - 88 с.
49. Чиркина, Г.В., Никашина Н.А., Левина Р.Е. Русский язык в школе для детей с тяжелыми нарушениями речи [Текст] / Г.В. Чиркина, Н.А. Никашина, Р.Е. Левина // учебное пособие. - М.: Владос, 2011. - 374 с.
50. Шиф, Ж.И. Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы [Текст] / Ж.И. Шифр // Психологическая наука в СССР. - Т., 2007. С. 482-511.