

ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОГРАММЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1. Парадигматические отношения в системе русского языка

Парадигматика – это один из двух системных аспектов языка, определенный противопоставлением и выделением отношений между единицами или элементами языка [16].

Слово – основная значимая единица языка. Оно принадлежит лексико-семантическому уровню языка и состоит из единиц низших уровней – фонем и морфем: фонемы образуют морфемы, а морфемы складываются в слово [25].

Единица языка — это раздел науки о языке, синтагматических и парадигматических отношений, их классификаций, области их действия [16].

Языковая система понимается как совокупность лингвистических классов — парадигм [16].

Согласно теории, Ф. де Соссюра, языковая система представлено несколькими основными видами отношений, отвечающих различным типам умственной деятельности человека и выражающийся в двух различных областях языка.

Так, по определению Фердинанда де Соссюра, в каждом данном состоянии языка всё «покоится» на отношениях, а отношения эти сводятся либо к синтагматическим, либо к тем, которые он называл ассоциативными (название парадигматические Ельмслев предложил позже), установив данные отношения, можно описать сам механизм языка [41].

Парадигматические отношения (от греч. *paradeigma* – пример) – это отношения между единицами одного уровня, которые объединяются в классы (множества) на основе какого-то сходства и различия. Члены одной парадигмы противопоставлены друг другу [50].

Парадигматические отношения, в отличие от синтагматических, не линейны и не одновременны в тексте или потоке речи. Соотношение между элементами языка представляют виды различных ассоциаций.

Системная организация лексики выражает присутствие в ней объединений слов, характеризующихся некоей общностью значений. Подобные объединения слов называются лексико-семантическими парадигмами, а семантические отношения между членами парадигмы – парадигматическими отношениями.

Парадигматические отношения, с одной стороны, являются основанием для характеристики лексико-семантических парадигм, а с другой стороны – сами зависят от принадлежности слов к определенной части речи. В этом плане основное различие слов с предметным значением – имен существительных и слов со значением признака – глаголов, прилагательных, наречий [25].

На фонетическом уровне единицы объединяются лишь по подобию в формальном отношении. Так, глухие согласные, например, соединяются в определенный класс на основании общих признаков, по которым они отграничиваются, от близких к ним по признакам звонких согласных; фонемы [о] и [у] имеют общие свойства (это гласные заднего ряда, лабиализованные), но отличаются по подъему. Это пример фонемной парадигматики.

Пользуясь языком, мы постоянно производим отбор нужных лексических единиц для построения высказываний. Этот отбор необходимых для общения слов осуществляется на разных основаниях. Например, выбор слова основывается на слова обозначения предметов, свойств или действий. При построении высказываний часто возникает задача выбора наиболее точного слова из некоторого множества слов, близких по значению, и тогда

речь идет о синонимии как одной из разновидностей парадигматических отношений в лексике. Если же в речи необходимо противопоставить нечто друг другу, мы обращаемся к антонимам, т.е. к словам, которые реализуют еще один тип парадигматических отношений [25].

Группировки слов в виде классов синонимов, антонимов, тематических групп и т.п. демонстрируют парадигматические отношения в лексической подсистеме языка.

Омонимия – это явление совпадения в звучании и написании языковых единиц, значение которых не связаны друг с другом [18]. Омонимы - это отдельные, самостоятельные слова, слова-двойники [52]. Сначала омонимы напоминают многозначные слова. Но тем не менее полисемия и омонимия существенно различаются: значения многозначных слов имеют общие семантические признаки и основанные на них смысловые связи. Омонимы не имеют никаких общих признаков и живых смысловых связей.

Омонимы принадлежат к одной и той же части речи. Лексические омонимы могут быть неполными и полными. Неполные – это такие омонимы, у которых омонимична лишь начальная форма и часть других грамматических форм, например, глаголы “жать” и “жеть” – омонимичны в инфинитиве, а в остальных формах – нет (жму – жмешь, жну – жнешь). Полными зовутся такие омонимы, в которых омонимичны все грамматические формы, такие, как “коса”, “ключ”. Очень часто в художественной речи используются омонимы [48].

К существенным причинам появления в языке омонимов причисляют следующие:

1) расхождение значений многозначного слова в процессе его семантического развития (Бородка – уменьш. от борода, бородка – выступ на конце ключа);

2) фонетическое разнообразие слов, образованных из одних словообразовательных элементов, но в разное время (завод – предприятие, завод – отглагольное существительное от глагола заводить);

3) совпадение в звучании слов русских и заимствованных;

4) совпадение двух заимствований из различных языков: лира (из греч.) – музыкальный инструмент, лира (из итал.) – денежная единица.

Следует заметить, что по вопросу о роли распада многозначного слова в образовании омонимов в современной лексикологии нет единого мнения.

В. И. Абаев высказал мысль о том, что новые омонимы, их «размножение идет в основном за счет полисемии» [4].

«Полисемия – наличие у одного и того же слова (у данной единицы плана выражения, характеризующейся всеми формальными признаками слова) нескольких связанных между собой значений, обычно возникающих в результате видоизменения и развития первоначального значения этого слова» [2].

Омонимия может быть результатом совпадения звучания, написания и полного или частичного совпадения формоизменения исконного слова и заимствованного. Совпадение звучания, русского и заимствованного слов, происходит иногда не сразу, а постепенно, в процессе исторического развития языка. Например, лук – «огородное растение» (древнее заимствование из германских языков) и лук – «ручное оружие для метания стрел» [48].

Синонимы возникают в языке постоянно. Это обусловлено рядом причин. Одной из основных является стремление человека найти в уже известных предметах какие-то новые черты и оттенки, то есть углубить и расширить существующие понятия окружающей действительности [48].

Синонимы в лингвистической науке определялись различно. Все определения синонимов показаны в нескольких направлениях: семасиологическом и номинативном.

Представители номинативного направления определяют синонимы как слова, обозначающие одно и то же явление действительности, одну и ту же вещь (В. И. Кодухов, М. Ф. Палевская, А. А. Реформатский, Н. М. Шанский и др.).

В семасиологическом направлении в основу определения синонимов кладут общность значений слов. Здесь выделяется несколько групп определений:

1) синонимы - слова, близкие по значению, но отличающиеся друг от друга смысловыми оттенками (Р. А. Будагов и др.) [5];

2) синонимы – слова, тождественные по значению (А. Д. Григорьева и др.) [13];

3) синонимы – слова, близкие или тождественные по значению (Т. Г. Винокур, и др.) [11].

Отдельные ученые, не отрицая сходства значений синонимичных слов, устанавливают упор на их взаимозаменяемости в контексте.

Все перечисленные определения, по мнению Д. Н. Шмелева, не противоречат друг другу. Они, во-первых, разнообразно подходят к ограничению состава синонимичных слов, во-вторых, концентрируют внимание на различных критериях синонимичности.

Синонимы формируют синонимические ряды, которые смогут быть разнообразными по количеству компонентов. Синонимические ряды с большим количеством слов называются мощными, с небольшим – немощными. В синонимическом ряду есть общий семантический стержень, члены ряда имеют одинаковые или однотипное лексическое окружение, они противопоставлены по значению, или по значению и стилю употребления, или по эмоциональной окраске [15].

Антонимы – относящиеся к одной части речи, противоположные по смыслу слова, или слова, выказывающие противоположные понятия (Д. Н. Шмелев). В начале категории антонимии находится логическое понятие противоположности. В логической науке противоположными зовут несколько видовых понятий, предельно отличающихся друг от друга внутри одного родового понятия. К примеру, внутри родового понятия “возраст” видовые понятия “старый” и “молодой” больше всего различаются друг от друга. Так как антонимы формулируют видовые отношения внутри одного рода, они

соотносительны по значению, имеют совместные семантические признаки (Так, антонимы “вверх” – по направлению кверху, “вниз” – по направлению книзу – располагают общим признаком “направления по вертикали”). Эти слова имеют и дифференциальные признаки (к земле и от земли). Таким образом, антонимы – слова, противоположные не по всем своим признакам, а по одному существенному [52].

По характеру противопоставления своих значений антонимы подразделяются на несколько типов:

1) Антонимы, один из которых обозначает наличие признака, а второй – его отсутствие, например: *наличие - отсутствие, движение – покой, живой – мертвый* и т.п.;

2) Антонимы, один из которых обозначает начало действия или состояния, а другой – прекращение действия или состояния, например: *войти – выйти, влететь – вылететь, включить – выключить* и т.п.;

3) Антонимы, один из которых обозначает большую величину признака, а другой – малую его величину, например: *большой – маленький, высокий – низкий, толстый – тонкий* и т.п. [25].

Паронимы – однокоренные слова, близкие по смыслу или частично сходящиеся в своем значении. Например, *драматический – драматичный, встать – стать, банковский – банковый* [3].

Смешение разных слов, близких по произношению, наблюдается, как правило, в речи, так как в языковой системе большая часть подобных слов достаточно четко отграничивается друг от друга, хотя в некоторых случаях сходно звучащие однокоренные слова оказываются весьма близкими друг другу, и трудности их разграничения не всегда легко преодолеваются. Например, *лиричный – лирический, комичный – комический*, современные исследователи (в частности, Н. П. Колесников) называют неполными паронимами [48].

Паронимы формируются от различных словообразовательных основ и могут иметь синонимический смысл (*человечный – человеческий*), тем не

менее принципиально различаются от синонимов: они всегда обозначают различные понятия.

Таким образом, современная типология лексических значений в своей основе имеет, во-первых, понятийно-предметные связи слов (то есть парадигматические отношения), во-вторых, словообразовательные связи слов, в-третьих, отношения слов друг к другу (синтагматические отношения). Изучение типологии лексических значений помогает понять семантическую структуру слова, глубже проникнуть в системные связи, сложившиеся в лексике современного русского языка.

В лексической системе парадигматических отношений представляют синонимы, антонимы, паронимы, омонимы. Наиболее значимыми для раздела речи и обогащения словаря являются синонимы и антонимы, поскольку представляют собой те лексико-семантические группы слов, на примере которых наиболее ярко раскрываются системные связи в лексике русского языка.

1.2. Особенности обучающихся с интеллектуальной недостаточностью

Умственная отсталость – состояние задержанного или неполного умственного развития, которое характеризуется, прежде всего, снижением навыков, возникающих в процессе развития, и навыков, которые определяют общий уровень интеллекта (т.е. познавательных способностей, языка, моторики, социальной дееспособности). Умственная отсталость может возникнуть на фоне другого психического или физического нарушения либо без него [33].

Однако, у умственно отсталых может наблюдаться весь диапазон психических расстройств, частота которых среди них по меньшей мере в 3-4 раза выше, чем в общей популяции.

Д. Н. Исаев подчеркивает, что при умственной отсталости далеко не всегда имеет место полное и частичное недоразвитие фило- и онтогенетически наиболее молодых систем мозга. Психическое недоразвитие может быть обусловлено преобладающим поражением более древних глубинных образований, которые препятствуют накоплению жизненного опыта и обучения.

Выделяют два вида умственной отсталости: деменция и олигофрения.

Деменция – стойкое ослабление познавательной деятельности в результате органических или функциональных нарушений деятельности головного мозга.

Олигофрения – вид недоразвития психической деятельности, в основе которого лежат остаточные явления перенесенного органического поражения центральной нервной системы.

Начиная с XVIII в. внимание таких психиатров, как Ж. Эскироль, Э. Сеген, Ф. Гальтон, А. Бине, Э. Крепелин, сосредоточились на изучении и анализе выраженных нарушений умственного развития. Их основной задачей

было определение связи интеллектуальной недостаточности с душевными психическими заболеваниями и оценке глубины этих нарушений.

Термин «олигофрения» был введен немецким психиатром Э. Крепелином в 1915 г [6]. Этиология установлена приблизительно лишь у 35% умственно отсталых индивидов. Она бывает наследственной (70-90%), врожденной этот фактор действует уже на плод. Фактор неблагоприятного воздействия, приобретенный, поражает ребенка в первые три года жизни.

Эндогенные причины (внутренние): наследственные мутации; генное изменение; изменение структуры хромосом. Эндокринные заболевания – причиной может быть диабет матери ребенка. Если у мамы есть фенилкетонурия, то у ребенка возникает фенилаланиновая эмбриопати, т.е. содержание в крови 30 мг/л. фенилаланина.

Врожденные причины:

- Несовместимость по Rh-фактору и по факторам АВ0;
- Внутриутробные инфекции;
- Вирусные заболевания;
- Краснуха, при беременности первые три месяца, риск умственной отсталости (15-20%);
- Врожденный сифилис, передается через плаценту матери;
- Токсоплазмоз; одноклеточный паразит - передает от животного к человеку через их мясо;
- Физические факторы.

Г. Е. Сухарева пыталась сузить границы понятия олигофрении, полагая, что расширительные тенденции могут помешать дифференцированному лечебному подходу. Она дает определение олигофрении (малоумия) как группы различных по этиологии и патогенезу болезненных состояний. Она выделяет 2 формы:

- 1) с преобладанием интеллектуального дефекта;
- 2) с отсутствием прогрессивности [43].

М. С. Певзнер и В. И. Лубовский опирались на работы по физиологии высшей нервной деятельности, также сужают представление об олигофрении. Вид недоразвития сложных форм психической деятельности, который возникает либо при поражении плода, либо вследствие органического поражения центральной нервной системы. Ведущую роль в этиологии олигофрении они отводят экзогенным факторам [36].

С. С. Мнухин считает, что олигофрения не должна расцениваться как результат лишь неблагоприятных социальных и семейных влияний, но невозможно эти факты недооценивать. Таким образом, причиной возникновения психических нарушений при умственной отсталости может быть большой круг вредных воздействий.

Разработанные Г. Е. Сухаревой и М. С. Певзнер классификации олигофрении оказывают большую помощь при решении проблем диагностики слабоумия, а также при исследовании психологических особенностей олигофренов [19].

В соответствии с международной классификацией (МКБ-9) выделяют 3 степени умственной отсталости:

1. дебильность — относительно легкая, неглубокая умственная отсталость;
2. имбецильность — глубокая умственная отсталость;
3. идиотия — наиболее тяжелая, глубокая умственная отсталость.

Дети с дебильностью — не в состоянии овладеть материалом общеобразовательной школы ввиду сниженного интеллекта и особенности эмоциональной волевой сферы.

У таких детей наблюдается:

- недоразвитие аналитико-синтетической функции высшей нервной деятельности;
- нарушение функции абстрактного мышления;
- соматические нарушения, общая физическая ослабленность, нарушение моторики.

Дети, страдающие имбецильностью :

- обладают определенными возможностями к овладению речью, усвоение несложных трудовых навыков;
- имеют глубокие дефекты памяти, коммуникативной функции речи, восприятия, моторики, эмоционально-волевой сферы;
- некоторая часть детей, страдающая имбецильностью, может овладеть некоторыми знаниями, умениями, навыками.

Краткая характеристика идиотии:

- недоступность осмысления окружающего;
- крайне медленное и ограниченное развитие речевой функции;
- тяжелые нарушение координации движения, моторики, ориентировке в пространстве;
- недееспособность.

Дети-идиоты:

- не подлежат обучению;
- находятся (согласия родителей) в детских домах для глубоко умственных отсталых.

В Международной Классификации Болезней 10-го пересмотра (МКБ -10) умственная отсталость представлена в отдельной рубрике (F7) и подразделяется по тяжести на четыре степени: легкую (F70), умеренную (F71), тяжелую (F72) и глубокую (F73) [33].

При умеренной умственной недостаточности (F71; Имбецильность) — IQ составляет от 35 до 49 (в зрелом возрасте умственное развитие соответствует развитию в возрасте 6-9 лет). Умственная субнормальность средней. При имбецильности познавательная деятельность нарушена таким образом, что страдающие олигофренией уже могут образовывать представления, но более высокий этап психической деятельности — образование понятий — для них невозможен или резко затруднен. У них отсутствует способность к абстрактному мышлению, обобщениям. При имбецильности дети в состоянии приобретать основные навыки

самообслуживания такие как одевание, самостоятельная еда, элементарная опрятность, а так же могут быть приучены и к простейшему труду, в основном путем тренировки подражательных действий. Так, они могут перематывать нитки, помогать в уборке помещения или двора, выполнять какую - то одну операцию, например при клейке коробок и т.д [24, стр 509].

При тяжелой умственной недостаточности – IQ составляет от 20 до 34 (в зрелом возрасте умственное развитие соответствует развитию в возрасте 3-6 лет). Необходимо постоянная поддержка. Резко выраженная умственная субнормальность [24]. У больных наблюдаются моторные нарушения и другие патологии, указывающие на повреждения центральной нервной системы. Дети с таким диагнозом могут частично овладеть речью и усвоить элементарные навыки для обслуживания себя самого. Словарный запас очень скудный, порой он не превышает десяти-двадцати слов. Диагноз тяжёлая умственная отсталость у детей определяет наличие довольно больших отклонений в памяти, мышлении, восприятии окружающего мира, разговорной речи, моторики делают этих ребятшек трудно, а порой, практически необучаемыми. Только в очень редких случаях некоторые могут овладеть счётом видимых предметов или объединить реальные вещи в группу, например мебель или одежда. Но, это возможно только в случаях длительного процесса специального обучения. Почти у всех детей этой категории заметны большие двигательные нарушения – их походка замедленна и неуклюжа, движения рук и ног запаздывают и не имеют амплитуды.

Особенности психики умственно отсталых исследованы в работах Л. В. Занкова, В. Г. Петровой, Б. И. Пинского, С. Я. Рубинштейна, И. М. Соловьева, Ж. И. Шиф и др.

Н. Г. Морозова считает, что для умственно отсталых характерно недоразвитие познавательных интересов, которое выражается в том, что они меньше, чем их нормальные сверстники, испытывают потребность в познании.[32]. Как представляют данные исследований, у умственно отсталых на всех этапах процесса познания имеют место элементы недоразвития, а в

некоторых случаях атипичное развитие психических функций. В результате эти дети получают неполные, а порой искаженные представления об окружающем, их опыт крайне беден. Известно, что при умственном недоразвитии оказывается дефектной уже первая ступень познания - восприятие. Часто восприятие умственно отсталых страдает из-за снижения у них слуха, зрения, недоразвития речи, но и в тех случаях, когда анализаторы сохранены, восприятие этих детей отличается рядом особенностей, на это указывают исследования психологов (К. А. Вересотская, В. Г. Петрова, Ж. И. Шиф).

Причинами умственной отсталости детей являются различные поражения головного мозга. Состояние детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью отличается тяжелым недоразвитием: поздно начинают держать голову, сидеть, стоять, ходить, а также испытывают большие затруднения в переключении движений, смене поз и действий [39].

Психологам и педагогам необходимо правильно сформулировать для себя проблему умственной отсталости, опираясь на знание особенностей познавательной деятельности детей; данная проблема ставит перед психологами и педагогами задачу преодоления имеющихся дефектов умственно отсталого ребенка с опорой на сохраненные качества психики. Одним из главных положений отечественной олигофренопсихологии является утверждение, что дети-олигофрены способны к развитию, т.е. у них могут возникать качественно новые, более сложные психические образования (Л. С. Выготский, Л. В. Занков и др.)

Рубинштейн С.Я. видит, прежде всего, основные причины плохого и замедленного усвоения новых знаний и умений в свойствах нервных процессов умственно отсталых детей. Слабость замыкательной функции коры головного мозга определяет малый объем и задержанный темп формирования новых условных связей, а также непрочность их. Также, ослабление активного внутреннего торможения, обуславливающее недостаточную концентрированность очагов возбуждения, приводит к тому, что

воспроизведение новой информации многими умственно отсталыми детьми отличается крайней неточностью. Так, например, заучив несколько каких-либо правил, дети часто во время ответов воспроизводят одно правило вместо другого. Усвоив содержание рассказа, они при его воспроизведении могут привести некоторые вымышленные либо заимствованные из другого рассказа детали [39].

Таким образом, подводя итоги, можно сделать вывод о том, что проблема детей, имеющих нарушения в интеллектуальной деятельности, давно беспокоит общественность. Ею занимаются врачи, психологи и педагоги.

Главными критериями умственной отсталости являются: органическое поражение головного мозга, недоразвитие всех психических функций (тотальность), особенно их высших звеньев (иерархичность).

1.3. Особенности речевого развития обучающихся с интеллектуальной недостаточностью

Речь — это процесс общения людей посредством языка. Для того чтобы уметь говорить и понимать чужую речь, необходимо знать язык и уметь им пользоваться [30].

Р. И. Лалаева отмечает, что для умственно отсталых детей типичным является позднее развитие речи. Отдельные слова очень часто возникают в 2 - 3 года, а фразовой речью эти дети начинают овладевать лишь после 4 - 5 лет.

По мнению М. Зеемана, у умственно отсталых детей с дебильностью первые слова появляются позднее 3 лет.

Значительное отставание отмечается у умственно отсталых детей в появлении фразовой речи. При этом временной интервал между первыми словами и фразовой речью у них более длительный, чем у нормальных детей.

Нарушения речи у обучающихся с умственной отсталостью исследовали М. Е. Хватцевым, Р. Е. Левиной, Г. А. Каше, Д. И. Орловой, М. А. Савченко, Е. Ф. Соботович, Е. М. Гопиченко, Р. И. Лалаевой, К. К. Карлепом и др.

По данным М. Е. Хватцева, в начальных классах коррекционной школы встречаются дефекты у 40—60% учащихся. В первых же классах коррекционной школы, количество учащихся с дефектом речи существенно выше [49].

Е.Ф. Соботович отмечает, что отклонения речевого развития относятся к своеобразным нарушениям речевых действий, наблюдаются трудности удержания сложного многооперационного состава мышления (памяти, внимания). Это наблюдается, как в процессе понимания речи, так и при построении собственного высказывания [44].

С.Я. Рубинштейн пишет, что недоразвитие речи у детей с интеллектуальной недостаточностью по существенным причинам происходит из-за слабости замыкательной функции коры, медленной выработки новых дифференцировочных связей во всех анализаторов. В связи с этим в зоне речеслухового анализатора умственно отсталый ребенок долго не разбирает звуки речи, не разграничивает слова, произнесенные окружающими, недостаточно верно и четко воспринимает речь окружающих [39].

Формирование речевой моторики у учащихся с умственно отсталостью проходит замедленно, недифференцированно.

В.Г. Петрова разбирая особенности умственно отсталых, подчеркивает комплекс разнообразных факторов, определяющих нарушения их речи, обозначая, что главной причиной аномального развития и нарушений речи у умственно отсталых детей является недоразвитие познавательной деятельности [37].

Г. Е. Сухарева выделила две группы олигофрении: 1) олигофрения с недоразвитием речи; 2) атипичная олигофрения, осложненная речевым расстройством. У детей с умственной отсталостью встречаются все формы расстройства речи, как и у нормальных детей (дислалия, ринолалия, дисфония, дизартрия, алалия, дислексия, дисграфия, заикание, афазия и др.). Преобладающим в структуре системного речевого нарушения является семантический дефект [43].

М. Зеeman говорит, что различные нарушения речи чаще всего выражаются в форме немоты, ограничения речи несколькими словами, косноязычия в результате деформации органов речи (расщепления неба), косноязычия при позднем развитии речи, косноязычия при нарушенном слухе, косноязычия, связанного с аграмматизмом, гнусавости или заикания [21].

Дефекты звукопроизношения у учащихся в коррекционной школы встречаются гораздо чаще, чем в массовой. В их основе лежит не одна, а целый ряд причин: недоразвитие познавательной деятельности, нарушения

речевой моторики, несформированность речеслуховой дифференциации, нарушения в строении артикуляторного аппарата.

По данным М. А. Александровской, у детей в норме, так же, как у умственно отсталых детей, чаще нарушаются артикуляторно сложные звуки: свистящие, шипящие, звуки *л-л*, *р-р*. Чаще остальных отмечает нарушение свистящих звуков [42].

В. И. Бельтюков пишет, что свистящие звуки очень близки акустически. Недоразвитие речеслухового анализа и синтеза, нарушение восприятия устной речи у умственно отсталых детей, вероятно, и определяют большое число нарушений произношения свистящих звуков [7].

Следующей особенностью нарушений звукопроизношения у умственно отсталых детей является значительная трудность в употреблении в самостоятельной речи имеющихся правильных артикуляторных установок.

Грамматический строй речи умственно отсталых учащихся начальных классов характеризуется односложностью фраз, нарушением согласованности слов в предложениях, редкостью соподчиненных предложений. Речь, которая у нормальных детей формируется в дошкольном возрасте, у умственно отсталых учащихся начинает осваиваться с приходом в школу. Они нередко пользуются ситуативной речью, понятно лишь тем, кто знает обстоятельства, о которых пытаются сообщить. Часто лица и место событий заменяются местоимениями, которые не только обедняют речь, но и делают её непонятной.

В устной речи встречаются ошибки в использовании падежей. Наиболее развитыми у этих детей являются формы именительного, родительного и винительного падежей имен существительных. Ошибки встречаются в употреблении творительного, дательного и предложного падежей. Эти факты подтверждаются и основными закономерностями развития грамматического строя в онтогенезе.

Так, по наблюдениям А. Н. Гвоздева, раньше других в речи детей появляется именительный и винительный падежи имени существительного (1 год 9 мес.), затем родительный (1 год 10 мес.). Позднее в устной речи детей

отмечается дательный и предложный падежи (1 год 11 мес.). Гораздо позднее усваивается творительный падеж (после двух лет), а некоторые предложные конструкции после трех лет [14].

Таким образом, усвоение падежей умственно отсталыми детьми реализуется в основном в той же последовательности, что и у детей с нормальным интеллектом, но в значительно поздние сроки. Словарь умственно отсталых детей несовершенен как в качественном, так и в количественном отношении. Отмечается бедность словарного запаса, неточность употребления слов, преобладание пассивного словаря над активным, трудности актуализации словаря, несформированность структуры значения слова.

Таким образом, умственно отсталые дети приобретают элементарные речевые навыки с задержкой, но большинство из них овладевают способностью использовать речь в повседневных целях и поддерживать беседу. Но для них характерны фонетические искажения, ограниченность лексикона, недостаточность понимания слов. Нарушения грамматического строя связано с редкостью использования прилагательных, предлогов, союзов. Фразы бедные, односложные. Так же имеются затруднения в высказывании своих мыслей, передаче прочитанного и услышанного. Отстающая в развитии речь у умственно отсталого ребенка не может быть адекватным средством общения.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ УСВОЕНИЯ ПАРАДИГМАТИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ В ЛЕКСИЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ РУССКОГО ЯЗЫКА УЧАЩИМИСЯ СРЕДНИХ КЛАССОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

2.1. Констатирующий эксперимент

Экспериментальное исследование проводилось на базе ГКОУ СО "Екатеринбургская школа № 1" г. Екатеринбурга Свердловской области.

В школе по специальным образовательным программам обучаются дети с ограниченными возможностями здоровья (с легкой, умеренной, тяжелой умственной отсталостью) на основании направления областной психолого-медико-педагогической комиссии. После окончания 9 класса выпускникам предоставляется возможность продолжить обучение для получения рабочих профессий (швеи, столяра, плотника, штукатур-маляра, цветовода, сапожника и др.). В школе имеются все необходимые условия для обучения, социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья. Преподают учителя, имеющие специальное дефектологическое образование. Оборудованы специальные учебные кабинеты (в т.ч. учебные мастерские, кабинет социально-бытовой ориентировки). Для детей, имеющих сложный дефект, созданы классы, наполняемость по 5 человек. Школа работает в режиме продленного дня, имеется бесплатное 2-х разовое питание. Дети занимаются в кружках (танцевальном, музыкальном), спортивных секциях (тенниса, бадминтона, фигурного катания, футбола, ОФП).

В исследовании принимали участие ученики 5 класса с легкой умственной отсталостью. Среди них 5 мальчиков и 3 девочки. Средний возраст испытуемых 11 лет.

На основе изучения психолого-медико-педагогических заключений и со слов классного руководителя были составлены следующие характеристики детей:

1. Анастасия М., 12 лет.

Диагноз: Резидуальная церебральная органическая недостаточность (РЦОН), церебрастенический синдром.

Способность к обучению низкая, быстрая утомляемость, учебный материал воспринимает и усваивает только с помощью педагога.

2. Андрей Р., 11 лет.

Диагноз: РЦОН, дизартрия.

Учебный материал усваивает, способен к самостоятельной деятельности при предварительной инструкции со стороны педагога.

3. Андрей Х., 12 лет.

Диагноз: РЦОН, нарушение высших психических функций, дисграфия.

Отмечается быстрая утомляемость, повышенная отвлекаемость, воспринимает материал, задание при многократном повторении.

4. Данил А., 11 лет.

Диагноз: РЦОН, дизартрия.

Учебный материал усваивает, но отмечается застревание на одном и том же действии.

5. Евгений К., 12 лет.

Диагноз: РЦОН, гиперкинетический синдром, когнитивные нарушения, дизартрия.

Учебный материал усваивает, способен к самостоятельной работе по предварительной инструкции со стороны педагога.

6. Марианна Б., 11 лет.

Диагноз: РЦОН, несформированность высших психических функций, языковых и речевых средств языка.

Отмечается повышенная отвлекаемость, усвоение учебного материала возможно при постоянном стимулировании со стороны педагога.

7. Ольга П., 11 лет.

Диагноз: РЦОН, дизартрия.

Словесные инструкции не воспринимает, задания выполняет механически и только при самостоятельном прочтении.

8. Савелий П., 10 лет.

Диагноз: РЦОН, дизартрия.

Повышенная отвлекаемость, учебный материал усваивает только при постоянном стимулировании со стороны педагога.

Таким образом, в экспериментальной работе приняли участие 8 обучающихся 5 «А» класса в возрасте: 3 человека в возрасте 12 лет, 4 человека в возрасте 11 лет, 1 человек в возрасте 10 лет из них 5 мальчиков и 3 девочки.

У всех 8 обучающихся отмечаются сходные диагнозы - РЦОН и дизартрия.

Для исследования сферы парадигматических отношений учащихся были использованы методы наблюдения и экспертных оценок. Помимо этого использовались методики: «Скажи наоборот», «Выделение антонимов из набора слов», «Применение антонимов в предложении», «Написание слов,

близких по смыслу», «Распределить в три группы, близких по смыслу слов», «Найти и подчеркнуть в предложении слова, обозначающий желтый цвет».

Задание № 1. Подбор антонимов

Тема: Значение антонимов.

Содержание: Тестирование учеников проводилось на индивидуальных карточках, в форме игры "Скажи наоборот". Ребенку предлагается поиграть в слова. Надо подобрать к предложенному слову другое слово, противоположное по значению (приложение 1).

Критерии оценки задания:

Высокий уровень - 2 балла - учащиеся самостоятельно справляются с заданием, подбирают верный антоним.

Средний уровень - 1 балл - учащиеся затрудняются, самостоятельно выполняют после оказания помощи стимулирующего характера или наводящих вопросов.

Низкий уровень - 0 баллов — учащиеся отказывается от выполнения задания или предлагают далекую словесную замену.

Максимальное количество баллов - 36. По общему баллу определяется уровень развития.

Задание № 2. Выделение антонимов из группы слов

Тема: Выделения антонимов в группе слов.

Содержание: Тестирование учеников проводилось на индивидуальных карточках. Ребенку предлагается набор слов, в котором два слова являются противоположными по своему значению в большей степени, чем остальные. Ребенок должен найти эти антонимы и назвать их (приложение 1).

Критерии оценки:

Высокий уровень - 2 балла - учащиеся самостоятельно находят пару антонимов.

Средний уровень - 1 балл - учащиеся затрудняются, самостоятельно выполняют после оказания помощи стимулирующего характера или наводящих вопросов.

Низкий уровень - 0 баллов — учащиеся отказываются от выполнения задания или предлагают неверную пару слов.

Максимальное количество баллов - 8. По общему баллу определяется уровень развития способности находить антонимичные слова.

Задание № 3. Применение антонимов в предложении

Тема: Использование антонимов в предложении.

Содержание: Тестирование учеников проводилось на индивидуальных карточках. Ребенку предлагается продолжить начатое предложение, применяя антонимы (приложение 1).

Критерии оценки:

Высокий уровень - 2 балла - учащиеся самостоятельно заканчивают предложение, подобрав нужный антоним.

Средний уровень - 1 балл - учащиеся затрудняются, самостоятельно выполняют после оказания помощи стимулирующего характера или наводящих вопросов.

Низкий уровень - 0 баллов — учащиеся отказываются от выполнения задания или предлагают не подходящий антоним.

Максимальное количество баллов - 16. По общему баллу определяется уровень развития способности использовать антонимы в тексте.

После проведения исследования по вышеперечисленным заданиям было подсчитано общее количество баллов, полученных каждым ребенком, и определены количественные показатели владения антонимией:

высокий уровень - 40-60 баллов,

средний уровень - 20 - 39 баллов,

низкий уровень – 0 - 19 баллов.

Задание 4. Напишите слова, близкие по смыслу.

Тема: Подбор синонимов к данному слову.

Содержание: Тестирование учеников проводилось на индивидуальных карточках. После объяснения учителем задания дети приступили к самостоятельной работе. Пояснение к работе были следующие:

Дети, у вас на столах листки, на них написано пять слов. Вам надо к каждому слову написать другое, близкое по смыслу. Например: *страшный - жуткий*. Слово *жуткий* - близкое по смыслу слову *страшный*. Теперь прочтите остальные слова, которые вам даны, и приступайте к выполнению задания (приложение 1).

Критерии оценки:

Высокий уровень - 2 балла - учащиеся самостоятельно подбирают соответствующие синонимы.

Средний уровень - 1 балл - учащиеся затрудняются, самостоятельно выполняют после оказания помощи стимулирующего характера или наводящих вопросов.

Низкий уровень - 0 баллов — учащиеся отказываются от выполнения задания или предлагают не подходящее слово.

Максимальное количество баллов - 10. По общему баллу определяется уровень сформированности умения подбирать синонимы.

Задание 5. Выбрать из списка близкие по смыслу слова, распределить их три группы, в каждой группе должно быть по три слова.

Тема: Группировка синонимов по смыслу.

Содержание: Тестирование учеников проводилось на индивидуальных карточках. Ребенку предлагался набор слов, которые нужно распределить в 3 группы близких по смыслу слов (приложение 1).

Критерии оценки:

Высокий уровень - 2 балла - учащиеся самостоятельно подбирают соответствующие синонимы.

Средний уровень - 1 балл - учащиеся затрудняются, самостоятельно выполняют после оказания помощи стимулирующего характера или наводящих вопросов.

Низкий уровень - 0 баллов — учащиеся отказываются от выполнения задания или распределяют предложенные слова неправильно.

Максимальное количество баллов - 18. По общему баллу определяется уровень сформированности умения подбирать синонимы.

Задание 6. Найди и подчеркни в предложениях слова, обозначающие желтый цвет.

Тема: Нахождение в тексте слов, близких по смыслу.

Содержание: Тестирование учеников проводилось на индивидуальных карточках. Ребенку предлагается найти и подчеркнуть в предложениях, слова обозначающие желтый цвет (приложение 1).

Критерии оценки:

Высокий уровень - 2 балла - учащиеся самостоятельно находят и подчеркивают соответствующие синонимы.

Средний уровень - 1 балл - учащиеся затрудняются, самостоятельно выполняют после оказания помощи стимулирующего характера или наводящих вопросов.

Низкий уровень - 0 баллов — учащиеся отказываются от выполнения задания или подчеркивают не правильные слова.

Максимальное количество баллов - 6. По общему баллу определены количественные показатели владения синонимией.

высокий уровень - 23-34 баллов,

средний уровень - 11 - 22 баллов,

низкий уровень – 0 - 10 баллов.

2.2. Анализ экспериментального изучения парадигматических отношений в лексике учащихся средних классов с интеллектуальной недостаточностью

Для изучения парадигматических отношений использовались такие методы и методики, как метод наблюдения и метод экспертных оценок, а также методики «Скажи наоборот», «Выделение антонимов из набора слов», «Выделение антонимов в предложении», «Написание слов, близких по смыслу», «Распределить в три группы, близких по смыслу слов», «Найти и подчеркнуть в предложении слова, обозначающий желтый цвет». Данные методики взяты на основе методики развития речи и обучения родному языку дошкольников Алексеева М.М., Яшина Б.И.

Для учащихся группы оказались очень сложными 1 и 2 задания, которые были выполнены на наиболее низком уровне. В первом задании нужно подобрать слова, противоположные по смыслу. В данном задании учащиеся допустили многочисленные ошибки, например: *входит – заходит, встает – стоит, улетает – пролетает*. Для учащихся было сложно подобрать верный антоним, они просили помощи, но были и такие слова, с которыми все учащиеся справились, например: *холодный – горячий, закрывает – открывает, бежит-стоит*. Во втором задании нужно было выделить два антонима из группы слов. Учащимся было сложно выделить слова, противоположные по значению. Например, были такие ошибки: *вращаться – опускаться, глупый – ленивый*. Но все учащиеся справились с четвертой строчкой в задании, выделили правильно антонимы: *нежный – грубый*. В задании № 3, учащиеся узнавали: животных и сказочных героев, что помогало справляться с заданием, например: *Заяц бежит быстро, а черепаха ползает медленно; Мама добрая, а Баба Яга злая*. Основную часть заданий учащиеся выполняли не самостоятельно, а просили помощи. Некоторые дети употребляют слова и выражения, неточно понимая их смысл. Это говорит о том, что у них сравнительно небольшой активный словарь при наличии значительного пассивного словаря.

Задание № 1.

Подобрать к предложенному слову другое слово, противоположное по значению.

Из 8 человек никто не справился с заданием: трое учащихся решили задание частично правильно, так же при помощи направляющих вопросов, пятеро учащихся почти все задания выполняли при помощи дополнительных направляющих вопросов, самостоятельно с заданиями справлялись

- Подобрали правильный антоним к слову *входит* из 8 детей - 3. Допускали ошибки: *входит-заходит, входит-приходит*.
- Подобрать антоним к слову *встает* из 8 детей выполнили 4. Допускали ошибки: *встает-идет, встает-стоит*.
- Подобрали правильный антоним к слову *ползет* из 8 детей только 3. Допускали ошибки: *ползет-уползает*.
- Подобрали правильный антоним к слову *улетает* из 8 детей всего 4. Допускали ошибки: *улетает-пролетает*.
- Подобрали правильный антоним к слову *плачет* из 8 детей - 4. Часть учащихся не давала ответ.
- Подобрали правильный антоним к слову *холодный* из 8 детей - 8.
- Подобрали правильный антоним к слову *ловкий* из 8 детей – 0. Большинство не понимали смысла слова, поэтому не смогли дать ответ.
- Подобрали правильный антоним к слову *ленивый* из 8 детей – 0. Допускали ошибки: *ленивый – вялый*. Часть не дала ответ.
- Подобрали правильный антоним к слову *кислый* из 8 детей – 8. Часть детей давала ответ с наводящего вопроса.
- Подобрали правильный антоним к слову *закрывает* из 8 детей – 8.
- Подобрали правильный антоним к слову *поднимается* из 8 детей – 3. Допускали ошибки: *поднимается – взлетает*.
- Подобрали правильный антоним к слову *бежит* из 8 детей – 8. Применялась дополнительная помощь.

- Подобрали правильный антоним к слову *ложится* из 8 детей – 5 .
- Подобрали правильный антоним к слову *кладет* из 8 детей – 1. Не смогли дать ответ.
- Подобрали правильный антоним к слову *тупой* из 8 детей – 2.
- Подобрали правильный антоним к слову *твердый* из 8 детей - 6.
- Подобрали правильный антоним к слову *толстый* из 8 детей – 4.
Допускали ошибки: *толстый* - *жирный*, *толстый* – *большой*.
- Подобрали правильный антоним к слову *высокий* из 8 детей – 4.
Допускали ошибки: *высокий* – *длинный*.

Задание №2.

Выделение антонимов из группы слов.

Из 8 человек никто не справился с заданием: двое учащихся почти всё задание решили самостоятельно, иногда применялись наводящие вопросы. Трое учащихся решили задание частично правильно, так же при помощи направляющих вопросов. Трое учащихся всё задания выполняли при помощи наводящих вопросов, не самостоятельно; допускали ошибки: *вращаться* – *опускаться*, *глупый* – *ленивый*. Всем учащимся легче было справляться с 3 и 4 строчкой в данной группе слов: *собрать* – *разбрасывать*, *нежный* - *грубый*. Учащиеся чаще сталкиваются с данными словами в повседневной жизни.

Задание №3

Ученикам предлагалось продолжить начатое предложение, применяя антонимы.

Из 8 человек никто не справился с заданием полностью, все учащиеся просили помощи при выполнении задания. Первые два предложения дались легче, дети вспоминали животных и сказочных героев: Заяц бежит быстро, а черепаха медленно, Мама добрая, а Баба Яга злая из 8 выполнили - 8.

Эта улица широкая, а та узкая выполнили из 8 детей - 3.

Знай больше – говори меньше из 8 детей выполнили – 0.

Не поев горького, не поймешь сладкого из 8 детей справилось – 0.

Никогда не знаешь, где найдешь, а где потеряешь из 8 детей выполнили – 3.

Не вали с больной головы на здоровую из 8 детей выполнили – 4.

Апельсин сладкий, а лимон кислый из 8 детей выполнили – 6.

Таблица 1

Результаты понимания антонимов учащимися (констатирующий этап)

Данные таблицы 1. свидетельствуют о том, что понимание антонимических отношений учащимися с нарушением интеллекта является недостаточным.

Экспериментальная проверка запаса синонимов показала, что с подбором синонимов, в основном, дети справились. Наиболее простым заданием оказался подбор синонимов - прилагательных к словам *сырой* и *жирный* в задании №4 . Это объясняется наибольшей частотностью употребления данных прилагательных в ежедневной бытовой жизни каждого ребенка. На правильность выполнения этих заданий не оказали влияния такие факторы, как общий уровень успеваемости, социально - бытовое окружение, начитанность детей.

Явно проявился уровень общей языковой грамоты в результате подбора слова, близкого по значению слову *громадный*: не смогли подобрать синонимическую пару наиболее слабые по русскому языку ученики.

Наиболее трудное в синонимическом отношении оказалось для 4 класса слово *противный*. Из 8 детей только 2 дали правильные ответы. Судя по неверным синонимическим решениям, дети не понимают лексическое значение слова *противный*, что говорит о языковой неподготовленности, малой начитанности детей и отсутствии речевой практики.

В задании № 5 предлагалось распределить в три разные группы слова, близкие по смыслу, в каждой группе должно было оказаться по три слова - синонима. Для учащихся данное задание стало сложным, многие из учеников путали местами слова и просили помощи.

В задании № 6 нужно было найти в тексте слова, обозначающие желтый цвет, большинство учащихся справились с предложенным заданием, быстро находили нужные слова. Многие из учеников выделяли слово “Осень”. После заданного вопроса, почему ты подчеркнул данное слово, ученик отвечал, что осенью все вокруг желтое.

Все задания были проверены, по результатам выполнения была составлена свободная таблица.

Задание № 4.

Ученикам было предложено подобрать синонимы к пяти прилагательным.

Из 8 человек никто не справился с заданием: трое учащихся допустили одну ошибку, двое учащихся не подобрали верно два синонима, трое учащихся допустили три ошибки.

Подобрать близкое по значению к прилагательному *сырой* выполнили из 8 детей - 8.

Подобрать синоним к слову *небогатый* из 8 детей выполнили 4.

Заменить близким по значению слово *жирный* выполнили из 8 детей только 8.

Подобрать синоним к прилагательному *противный* выполнили из 8 детей всего 2.

Заменить синонимом слово *громадный* выполнили из 8 детей - 2.

Задание № 5.

Задание состояло в том, чтобы распределить слова в три группы близких по смыслу слов.

Из 8 человек никто не справился с заданием: двое учащихся допустили две ошибки, но после наводящих вопросов справлялись с заданием, четверо учащихся поставили в одну группу такие слова как: *быстрый, прекрасный, красивый или прекрасный, быстрый, скорый*. Решали задание при помощи наводящих вопросов. Один из учеников, выделил только две группы: в первую записал такие слова как: *красивый, интересный, занимательный, прекрасный, увлекательный, прелестный*; во вторую: *быстрый, скорый, скоростной*. На вопрос: Почему ты выделил только две группы? учащийся ничего не ответил. Один из учеников распределял слова в разброс. Например: *красивый, прекрасный, быстрый* – первая группа, вторая - *увлекательный, скорый, прелестный*, третья - *занимательный, скоростной*.

Задание № 6.

Найти в предложениях слова, обозначающий желтый цвет.

Из 8 человек полностью выполнили задание верно – двое учеников нашли и подчеркнули слова: *золотистая, золотые, желтые*. Двое учащихся допустили одну ошибку не найдя слово или затруднялись с ответом. Трое учащихся подчеркнули помимо правильных ответов и другие слова: *зарумянилась, золотистая, алые, желтые или золотые, молодого, желтые*. Один учащийся подчеркнул правильно только одно слово и так же три неверных слова: *зарумянилась, полилась, этот*. На вопрос: Почему подчеркнула эти слова? обозначают ли эти слова желтый цвет? От ответа отказалась.

Таблица №2.

Результаты понимания синонимов учащимися (констатирующий этап)

Данные таблицы 2. свидетельствуют о том, что понимание синонимов учащимися с нарушением интеллекта недостаточна.

Таким образом, можно сделать следующий вывод:

Работа в целом выполнена удовлетворительно, так как основная часть детей с предложенным заданием частично справилась.

При выполнении некоторых заданий возникли трудности, поэтому необходимо провести ряд упражнений для закрепления, повторить понятия, об антонимах и синонимах.

С учащимися, которые не смогли, или затруднились ответить на вопросы, следует провести дополнительную работу.

Глава 3. МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ПАРАДИГМАТИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СЛОВАРЕ УЧАЩИХСЯ СРЕДНИХ КЛАССОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

3.1. Содержание программы дополнительных занятий по предмету «Русский язык» для обучающихся с умственной отсталостью средних классов.

Пояснительная записка.

В начальном обучении предмет письмо занимает ведущее место, так как направлен на формирование функциональной грамотности и коммуникативной компетенции младших школьников, при этом значение и функции предмета письмо и развитие речи носят универсальный, обобщающий характер, поскольку успехи в изучении русского языка во многом определяют успешность всего школьного обучения.

Предлагаемая программа ориентирована на учебник А.К. Аксеновой, А.Г. *Зикеева* «Русский язык».

Программа учитывает особенности познавательной деятельности умственно отсталых детей. Направлены на разностороннее развитие личности учащихся, способствует их умственному развитию.

Обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) средних классов составляют самую многочисленную часть обучающихся Государственного казенного образовательного учреждения Свердловской области «Екатеринбургская школа № 1, реализующая адаптированные основные образовательные программы» г. Екатеринбурга.

Поэтому программа дополнительных занятий, виде фронтальных занятий к предмету «Русский язык» для обучающихся с умственной отсталостью направлена на повышение уровня знаний о синонимах и антонимах обучающихся средних классов.

Целевая группа:

Обучающиеся с умственной отсталостью средних классов, в ГКОУ СО «Екатеринбургская школа № 1».

Мы решали следующие задачи:

- вырабатывать элементарные навыки грамотного письма;
- учить последовательно и правильно излагать свои мысли в устной и письменной форме, развивать у учащихся устную и письменную речь,
- формировать практически значимые навыки в использовании синонимов и антонимов в собственной устной и письменной речи для более точного выражения мысли,
- Выработка навыка, находить в речи слова близкие по лексическому значению, выработать умение подбирать антонимы,
- Проведение итоговой диагностики с целью выявления динамики развития усвоение знаний о синонимах и антонимах.

В качестве формы работы используются внеучебные занятия в виде урока.

В качестве методов работы используются, обучающие задания виде: предложений, слов, стихов, пословиц, загадок.

Программа реализуется в течение месяца с обучающимися 5 «А» класса. Этапы реализации программы:

Первый этап (формирующий) включает в себя разработку и реализацию дополнительных внеучебных занятия к предмету «Русский язык», которые будут направленные на повышение уровня знаний о синонимах и антонимах обучающихся.

Второй этап (контрольный или итоговый) проводится с целью выявления эффективности проделанной работы по методикам

констатирующего эксперимента по изучению уровня познавательного интереса у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) 5 «А» класса ГКОУ СО «Екатеринбургская школа № 1» и анализа проделанной работы.

Всего запланировано 10 занятий по 3 часов в неделю.

В этом эксперименте предлагается система упражнений и заданий творческого характера, которые способствуют формированию лексических умений. Общая схема последовательности, состоит в соответствии с тематическим планированием.

Таблица №3.

Календарно-тематическое планирование

Методические ресурсы:

- Аксёнова А.К., Галунчикова Н.Г. «Русский язык» Учебник для 4 класса специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида. М. Просвещение, 2011г.
- А.Г.Зикеев «Работа над лексикой в начальных классах специальных (коррекционных) школ.М. «Асадема» 2007.
- Зикеев А.Г., Комаров К.В., Коровин К.Г. Русский язык. Учебник для 5 кл. шк. сл. сл. М., Просвещение. 1988, 1994.
- Зикеев А.Г. Сборник упражнений по развитию речи на уроках грамматики. Выпуски 1, 2, 3, 4, 5. М., Изд. Федоровец. 1997, 1998.

Ожидаемые результаты:

1. Понимания антонимов и синонимов обучающимися на занятиях;
2. Развитие самостоятельности обучающихся при выполнении заданий и упражнений, нахождении ответа на поставленный вопрос;
3. Нахождение в тексте синоним или антоним;
4. Развитие высших психических функций, речи.

Критерии оценки эффективности:

1. Развитие положительной мотивации к занятиям;
2. Развитие самостоятельности во внеучебной деятельности;
3. Развитие познавательной активности.

Таким образом, программа раскрывает основные цели, задачи и содержание развития синоним и антоним обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) средних классов, содействует повышению данного уровня, а также развитию активности и самостоятельности.

Всего было проведено 8 дополнительных занятий в соответствии с темами, указанными в учебно-тематическом планировании.

Занятия проводились 3 раз в неделю по одному часу во внеучебное время.

В качестве примера приведен конспект дополнительных занятий к предмету «Русский язык» для обучающихся с умственной отсталостью 5 «А» класса.

Тема дополнительного занятия: Синонимы и Антонимы.

Цель урока: дать понятие синонимов и антонимов и их роли в речи.

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

- познакомить учащихся с понятием антонимы и синонимы
- познакомить учащихся со словами, противоположными по значению, со словами близкими по смыслу
- совершенствование навыков правописания

Коррекционно-развивающие:

- развитие мелкой моторики при выполнении упражнений для пальцев рук
- использовать антонимы, синонимы в речи
- развивать умение подбирать антонимы, синонимы к данному слову

Коррекционно-воспитательные:

- воспитывать любовь к слову, интерес к русскому языку
- воспитание положительной мотивации к учению
- воспитание культуры общения учащихся

3.2. Анализ результатов контрольного этапа экспериментального исследования

После 8 проведенных дополнительных занятий к предмету «Русский язык» для обучающихся с умственной отсталостью 5 «А» класса был проведен контрольный эксперимент. Целью контрольного эксперимента стало определение уровня развития знаний о синонимах и антонимах и самостоятельности, интереса обучающихся.

Для определения данного уровня использовались те же методики и критерии оценивания, что и на этапе констатирующего эксперимента:

«Скажи наоборот», «Выделение антонимов из набора слов», «Выделение антонимов в предложении», «Написание слов, близких по смыслу», «Распределить в три группы, близких по смыслу слов», «Найти и подчеркнуть в предложении слова, обозначающий желтый цвет». Данные методики взяты на основе методики развития речи и обучения родному языку дошкольников Алексеева М.М., Яшина Б.И.

Критерии изучения уровня познавательного интереса, выделенные авторами и адаптированные исследователем:

- познавательная активность (насколько обучающийся вовлечен в процесс познания, насколько ему интересно учиться и узнавать новое);
- познавательная самостоятельность (насколько обучающийся сам может усваивать и анализировать полученный материал, применять его в практике);
- интерес к внеучебной деятельности (насколько обучающемуся интересно закреплять знания об синонимах и антонимах, получать новые знания в рамках данного предмета).

Определены количественные показатели владения синонимией и антонимией:

Низкий уровень – обучающийся слабо вовлекается в процесс выполнения заданий, мало заинтересован в правильности своих ответов, проявляет отрицательные эмоции при затруднении в выполнении задания или при ответе на вопрос, нуждается в многократном повторении задания, требует постоянной стимуляции со стороны педагога (взрослого), не задает дополнительных вопросов.

Средний уровень – обучающийся вовлекается в процесс, но при недостаточной стимуляции педагога быстро теряет интерес к заданию, при трудностях редко проявляют отрицательные эмоции, сами просят помощи со стороны педагога (взрослого), используют подсказки, с помощью педагога (взрослого) доделывают задания до конца.

Высокий уровень – обучающийся легко и с интересом вовлекается в процесс выполнения задания, проявляет инициативность, самостоятельность, в случаях затруднения используют подсказки, просят помощи, но доделывают задание самостоятельно, проявляют положительные эмоции.

Задание № 1.

Подобрать к предложенному слову другое слово, противоположное по значению.

Из 8 человек справились с заданием: трое учащихся, решили задание частично правильно. Трое учащихся, ответили так же при помощи направляющих вопросов, двое учащихся почти все задания выполняли при помощи дополнительных направляющих вопросов, самостоятельно с заданиями не справлялись.

- Подобрали правильный антоним к слову *входит* из 8 детей - 5.
- Подобрать антоним к слову *встает* из 8 детей выполнили 6. Допускали ошибки: *встает-стоит*.
- Подобрали правильный антоним к слову *ползет* из 8 детей только 4. Допускали ошибки: *ползет-уползает*.
- Подобрали правильный антоним к слову *улетает* из 8 детей всего 6. Допускали ошибки: *улетает-пролетает*.

- Подобрали правильный антоним к слову *плачет* из 8 детей - 6.
Часть учащихся не давала ответ.
- Подобрали правильный антоним к слову *холодный* из 8 детей - 8.
- Подобрали правильный антоним к слову *ловкий* из 8 детей – 3.
Большинство не понимали смысла слова, поэтому не смогли дать ответ.
- Подобрали правильный антоним к слову *ленивый* из 8 детей – 2.
Часть не дала ответ.
- Подобрали правильный антоним к слову *кислый* из 8 детей – 8.
Часть детей давала ответ с наводящего вопроса.
- Подобрали правильный антоним к слову *закрывает* из 8 детей – 8.
- Подобрали правильный антоним к слову *поднимается* из 8 детей – 6.
- Подобрали правильный антоним к слову *бежит* из 8 детей – 8.
Применялась дополнительная помощь.
- Подобрали правильный антоним к слову *ложится* из 8 детей – 7 .
- Подобрали правильный антоним к слову *кладет* из 8 детей –3. Не смогли дать ответ.
- Подобрали правильный антоним к слову *тупой* из 8 детей – 2.
- Подобрали правильный антоним к слову *твердый* из 8 детей - 8.
- Подобрали правильный антоним к слову *толстый* из 8 детей – 6.
Допускали ошибки: *толстый* - *жирный*, *толстый* – *большой*.
- Подобрали правильный антоним к слову *высокий* из 8 детей – 5.
Допускали ошибки: *высокий* – *длинный*.

Задание №2.

Выделение антонимов из группы слов.

Из 8 человек справился с заданием: трое учащихся почти всё задание решили самостоятельно, иногда применялись наводящие вопросы. Четверо учащихся решили задание частично правильно, так же при помощи направляющих вопросов. Один учащийся всё задания выполняли при помощи

наводящих вопросов, не самостоятельно. Допускали ошибки: *вращаться – опускаться, глупый – ленивый, шутить-развенчивать*. Всем учащимся также легко было справляться с 3 и 4 строчкой в данной группе слов: *собрать – разбрасывать, нежный - грубый*. Учащиеся чаще сталкиваются с данными словами в повседневной жизни.

Задание №3

Ученикам предлагалось продолжить начатое предложение, применяя антонимы.

Из 8 человек никто не справился с заданием полностью, все учащиеся просили помощи при выполнении задания. Заяц бежит быстро, а черепаха медленно, Мама добрая, а Баба Яга злая из 8 выполнили - 8.

Эта улица широкая, а та узкая выполнили из 8 детей - 6.

Знай больше – говори меньше из 8 детей выполнили – 6.

Не поев горького, не поймешь сладкого из 8 детей справилось – 3.

Никогда не знаешь, где найдешь, а где потеряешь из 8 детей выполнили – 3.

Не вали с больной головы на здоровую из 8 детей выполнили – 2.

Апельсин сладкий, а лимон кислый из 8 детей выполнили – 8.

Таблица 4.

Результаты понимания антонимов учащимися (контрольный этап)

Данные таблицы 4. свидетельствуют о том, что понимание антонимических отношений учащимися с нарушением интеллекта стало выше.

Результаты понимание антонимов обучающихся с умственной отсталостью средних классов».

Рис. 1. Уровень развития словаря антонимов обучающихся 5 "А" класса

Таким образом, данные рисунка 4 показали, что в 5 «А» классе 3 обучающийся имеет высокий уровень понятий о антонимах, 3 обучающихся имеют средний уровень 3 и 2 низкий.

Таблица 5.

Сравнение уровня развития словаря антонимов обучающихся 5 «А» класса до и после проведения дополнительных занятий.

Таким образом, количество обучающихся, имеющих высокий уровень знаний антонимов повысилось с 0 до 3 человек, со средним уровнем с 2 до 3 человек, с низким уровнем снизилось с 5 до 2 человек.

Задание № 4.

Ученикам было предложено подобрать синонимы к пяти прилагательным.

Из 8 человек никто не справился с заданием: трое учащихся допустили одну ошибку, трое учащихся не подобрали верно два синонима, один учащийся допустил три ошибки.

Подобрать близкое по значению к прилагательному *сырой* выполнили из 8 детей - 8.

Подобрать синоним к слову *небогатый* из 8 детей выполнили 4.

Заменить близким по значению слово *жирный* выполнили из 8 детей только 8.

Подобрать синоним к прилагательному *противный* выполнили из 8 детей всего 3.

Заменить синонимом слово *громадный* выполнили из 8 детей - 3.

Задание № 5.

Задание состояло в том, чтобы распределить слова в три группы близких по смыслу слов.

Из 8 человек справились с заданием: двое учащихся ,но задавались наводящие вопросы , двое много времени думали над ответом, но давали его частично правильно, трое решали задание при помощи наводящих вопросов с

объяснением. Один из учеников, плохо справлялся с заданием, но после наводящих вопросов пытался отвечать.

Задание № 6.

Найти в предложениях слова, обозначающий желтый цвет.

Из 8 человек полностью выполнили задание верно – двое учеников нашли и подчеркнули слова: *золотистая, золотые, желтые*. Двое учащихся допустили одну ошибку не найдя слово или затруднились с ответом. Двое учащихся подчеркнули помимо правильных ответов и другие слова: *алые, осень, красные*. Двое учащихся подчеркнули правильно несколько слово при помощи наводящих вопросов..

Таблица №6.

Результаты понимания синонимов учащимися (контрольный этап).

Данные таблицы 6. свидетельствуют о том, что понимание синонимов учащимися с нарушением интеллекта улучшилось.

Результаты понимание синонимов у обучающихся с умственной отсталостью средних классов.

Рис. 5. Уровень понимание синонимов у обучающихся 5 "А" класса

Таким образом, данные рисунка 5 показали, что в 5 «А» классе высокий уровень понимание синонимов и самостоятельности имеет 2 обучающийся, 4 обучающихся имеют средний уровень и 2 низкий.

Таблица 7.

Сравнение знаний о синонимах обучающихся 5 «А» класса до и после проведения дополнительных занятий.

Таким образом, количество обучающихся, имеющих высокий уровень знаний о синонимах осталось прежним два человека, со средним уровнем

повысилось с 2 до 4 человек (на два обучающихся больше), с низким уровнем снизилось с 4 до 2 человек (на два обучающихся меньше).

Данные, полученные в результате контрольного эксперимента, и их сравнение с данными констатирующего эксперимента свидетельствуют о повышении знаний о синонимах и антонимах, самостоятельности обучающихся, а, следовательно, и повышении уровня развития парадигматических отношений. Дополнительные занятия «Русский язык» вызвали положительную реакцию со стороны обучающихся с умственной отсталостью 5 «А» класса. Это позволяет сделать вывод о том, что дополнительные занятия стимулируют развитие обучающихся, развитие их активности и самостоятельности, положительного отношения к занятиям.

3.3. Результаты экспериментального обучения

Таким образом, анализ итогов формирующего и контрольного эксперимента, по сравнению с начальной проверкой констатирующего эксперимента, показал что, замечено повысился уровень практических лексических умений средних школьников с интеллектуальной недостаточностью в использовании в речи антонимов и синонимов. Данное изменение качества объясняется тем, что была проведена дополнительная работа над антонимами и синонимами, использовался определенный комплекс упражнений на развитие речи, также выполнялись задания и упражнения творческого характера.

Наблюдение за учащимися, а также беседы с обучающимися в процессе работы исследования показали, что большинство учеников овладели основным умением дифференцировать слова по значению и употреблять, слова близкие и противоположные по значению. До формирующего эксперимента этим умением владела меньшая часть группы детей. Систематическая работа над синонимами и антонимами воздействовала на сознательность и улучшение формирования основного умения у средних школьников с интеллектуальной недостаточностью.

Работа над синонимами и антонимами повысила знание детей о богатстве словаря существительных, прилагательных и глаголов. При устных ответах, выполнении творческих работ замечен качественный рост выразительности речи, повысилась культура письменной и устной речи.

Данные выводы позволяют говорить об успешности проведенной экспериментальной работы, направленной на формирование качества парадигматических отношений в лексике русского языка на основе изучения антонимических связей и синонимических связей, а также верности

выбранных нами методических условий формирования данного умения и обогащения словарного запаса антонимов и синонимов средних школьников.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе проведенного исследования можно прийти к выводу, что развитие речи у детей с интеллектуальной недостаточностью характеризуется качественными особенностями. Для речи таких детей характерны бедность и однообразие используемых средств речи, короткие фразы, недостаточное употребление осложненных и сложных предложений. Чаще всего отмечаются ошибки при построении предложений, пропуски слов, ошибки в употреблении.

В первой главе работы была изучена и проанализирована психолого-педагогическая литература по проблеме исследования.

Актуальность проблемы формирования речевого развития обусловлена его важностью не только как одного из главных факторов процесса обучения, но и как одного из жизненно необходимых факторов становления личности.

На основе теоретического изучения вопроса описано экспериментальное исследование парадигматических отношений детей средних классов с умственной отсталостью. Экспериментальная работа включала 3 этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. На констатирующем этапе данной работы использовались шесть методик: «Скажи наоборот», «Выделение антонимов из набора слов», «Выделение антонимов в предложении», «Написание слов, близких по смыслу», «Распределить в три группы, близких по смыслу слов», «Найти и подчеркнуть в предложении слова, обозначающий желтый цвет». Данные методики взяты на основе методики развития речи и обучения родному языку дошкольников Алексеева М. М., Яшина Б. И. Исследование показало, что у детей в данном классе недостаточный уровень развития словаря синонимов и антонимов.

Для проведения формирующего эксперимента была разработана программа дополнительных занятий по предмету «Русский язык», способствующая эффективному речевому развитию.

На завершающем контрольном этапе эксперимента была проведена повторная диагностика, которая позволила увидеть, что уровень развития парадигматических отношений в лексике русского языка на основе изучения антонимических и синонимических связей в экспериментальном классе стал выше, чем на констатирующем этапе, что свидетельствует об эффективности использования разработанной программы. Для детей данной категории большую ценность имеет коррекционная работа. Она помогает учащимся достигать самостоятельности, уверенности в своих силах, успехов в учебной деятельности, вызывает интерес к учебе и к себе как личности.

Поставленная в начале работы цель исследования достигнута, задачи решены.