

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«ЧЕЛЯБИНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВПО «ЧГПУ»)
Факультет коррекционной педагогики
Кафедра специальной педагогики, психологии и предметных методик

**Развитие словарного запаса глухих и слабослышащих учащихся
среднего школьного возраста на уроках информатики**

Выпускная квалификационная работа

Выполнила:
Аюпова Вера Владимировна

Научный руководитель:
к.п.н., доцент кафедры
СПП и ПМ Сошникова Н.Г.

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
специальной педагогики,
психологии и предметных методик

к. п. н., Л. А. Дружинина
«__»_____20__г.

Рекомендую к защите
«__»_____20__г.

Подпись научного руководителя

Магнитогорск
2014

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	
ГЛАВА 1. Теоретические основы проблемы исследования	
1.1. Понятие «словарный запас» в психолого-педагогической литературе	
1.2. Особенности развития словарного запаса детей в онтогенезе	
1.3. Психолого-педагогическая характеристика глухих и слабослышащих учащихся среднего школьного возраста.	
1.4. Специфика работы по развитию словарного запаса глухих и слабослышащих учащихся среднего школьного возраста на уроках информатики.	
Выводы по первой главе	
ГЛАВА 2. Экспериментальная работа по развитию словарного запаса глухих и слабослышащих учащихся среднего школьного возраста на уроках информатики.	
2.1. Методики изучения уровня сформированности словарного запаса глухих и слабослышащих учащихся среднего школьного возраста.	
2.2. Обследование уровня сформированности словарного запаса учащихся экспериментальной группы.	
2.3. Содержание коррекционной работы по развитию словарного запаса глухих и слабослышащих учащихся среднего школьного возраста на уроках информатики.	
2.4. Итоги экспериментального исследования.	
Выводы по второй главе.	
Заключение.	
Список использованной литературы	
Приложения.	

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Всестороннее развитие глухого или слабослышащего школьника и подготовка его к жизни – одна из основных задач школы для детей с нарушениями слуха. Решение этой задачи не может быть осуществлено полноценно, если воспитанники не владеют в должной степени словесной речью, в частности устной ее формой. Контакт со слышащими предполагает умение глухого понимать обращенную к нему речь собеседника путем слухо-зрительного восприятия и умение говорить разборчиво, понятно для окружающих. От того, насколько успешно глухой или слабослышащий понимает обращенную к нему речь, и как собеседники понимают его собственную, то есть от того, как он владеет навыками устного общения с окружающими, в значительной мере зависит его адаптация в мире слышащих. Таким образом, всестороннее развитие неслышащего школьника предполагает развитие коммуникативных навыков в устной речи. Известно, что коммуникация – важнейшее средство получения разнообразной информации.

Учащиеся с нарушением слуха ограничены в получении информации. В связи с этим, у них очень бедный словарный запас. Использование средств информационных технологий в процессе обучения информатике, в том числе направленного на расширение словарного запаса, использовать новые возможности, предоставляемые средствами ИКТ. Среди них при обучении слабослышащих школьников наиболее важным является визуализация процесса обучения. Это создаст наиболее благоприятные условия обучения, соответствующие более полному восприятию информации учениками.

Успешное внедрение средств ИКТ в процесс обучения будет способствовать расширению словарного запаса, улучшению усвоения материала школьного курса информатики, а в дальнейшем предоставлению возможностей для продолжения образования в средних и высших учебных заведениях, улучшению подготовки к жизни и труду в различных сферах

производства; приведут к успешной интеграции лиц с нарушениями слуха в обществе.

В настоящее время недостаточно литературы по методике развития словарного запаса детей школьного возраста с нарушением слуха посредством информационных технологий на уроках информатики. Поэтому данная работа актуальна, поможет расширить представление об обучении глухих и слабослышащих школьников и может быть использована педагогами коррекционных школ.

Таким образом, **проблема исследования** заключается в необходимости развития словарного запаса школьников с нарушениями слуха на уроках информатики и недостаточным количеством методических и практических разработок в данном направлении.

Необходимость устранения указанного противоречия посредством разработки методики, направленной на развитие словарного запаса на уроках информатики, обусловила **актуальность темы**, выбранной для настоящего исследования: «Развитие словарного запаса глухих и слабослышащих учащихся средних классов на уроках информатики».

Цель исследования – теоретически изучить и практически доказать эффективность коррекционной работы по развитию словарного запаса глухих и слабослышащих детей среднего школьного возраста на уроках информатики.

Объект исследования – развитие словарного запаса глухих и слабослышащих учащихся среднего возраста на уроках информатики.

Предмет исследования – специфика работы по развитию словарного запаса глухих и слабослышащих учащихся среднего возраста на уроках информатики.

Для достижения **цели** исследования решались следующие **задачи**:

1. Изучить психолого-педагогическую и научно-методическую литературу по проблеме исследования.
2. Изучить особенности развития словарного запаса глухих и

слабослышащих учащихся среднего школьного возраста.

3. Разработать содержание коррекционной работы по развитию словарного запаса глухих и слабослышащих учащихся среднего школьного возраста на уроках информатики и оценить ее эффективность в процессе экспериментального исследования.

В ходе решения поставленных задач применялись следующие **методы исследования**: анализ методической литературы по проблеме исследования, существующего современного программного и информационного обеспечения процесса обучения; изучение личных дел учащихся, эксперимент (констатирующий и формирующий).

База исследования – Муниципальное специальное (коррекционное) образовательное учреждение для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат № 3» г. Магнитогорска.

Исследование состоит из введения, двух глав с выводами, заключения, списка использованной литературы и приложения.

ГЛАВА 1. Теоретические основы проблемы исследования

1.1. Понятие «словарный запас» в психолого-педагогической литературе

Одним из показателей умственного и речевого развития школьников служит богатство их словарного запаса. Словарный запас необходим языку как строительный материал. С помощью слова человеческое мышление связывается с объективной действительностью, так как слово обозначает предмет действительности и выражает понятие о нем. Слово, по определению Михаила Ростиславовича Львова «представляет собой частицу знания, частицу обобщения опыта, которая хранится в памяти и используется человеком в процессе мышления и речи» [27]. Обогащению словарного запаса, а, следовательно, и речевому развитию способствует организация учебной деятельности, направленная на развитие и формирование следующих умений:

- восприятие и осознание смыслового содержания изучаемых слов и однокоренных слов, оттенков значений этих слов, антонимических и синонимических отношений, сочетаемости слов и устойчивых оборотов;
- развитие умения объяснить значение слов и особенности их употребления в речи;
- формирование умения использовать слова в речи при построении собственного речевого высказывания.

Совокупность слов современного русского языка, как обозначение предметов, явлений и понятий, образует его словарный состав, или лексику.

Слова характеризуются определённой спецификой: они отличаются друг от друга по своему происхождению, степени их активности, сфере употребления и по их стилистической принадлежности. Учёт этих особенностей языковых единиц позволяет обосновать общие принципы классификации словарного запаса.

По своему происхождению лексика делится на исконно русскую и заимствованную (из старославянского и других языков мира).

По степени употребления лексика подразделяется на активный и пассивный словарный запас (к первому принадлежат регулярно и часто воспроизводимые единицы, ко второму – устаревшая и новая лексика: историзмы, архаизмы и неологизмы).

По сфере употребления общеупотребительная лексика противопоставляется лексике ограниченной территориально (диалектизмы), профессионально (термины и профессионализмы) и социально (жаргонизмы).

По стилистической характеристике нейтральная (межстилевая) лексика противопоставляется стилистически маркированной высокой, официальной, научной лексике книжной речи и разговорной и просторечной лексике устной речи.

Словарь русского языка в процессе своего исторического развития непрерывно изменяется и совершенствуется. Изменения словарного состава непосредственно связаны с производственной деятельностью человека, с экономическим, социальным, политическим развитием жизни общества. В лексике отражаются все процессы исторического развития обществ.

С появлением новых предметов, явлений возникают новые понятия, а вместе с ними - и слова для наименования этих понятий. С отмиранием тех или иных явлений уходят из употребления или меняют свое значение слова, называющие их. Учитывая все это, словарный состав общенародного языка можно разделить на две большие группы: активный словарь и пассивный словарь.

Понятие активного и пассивного запаса языка в лексико-графическую теорию и практику ввел Л.В. Щерба. К пассивному лексическому запасу Л.В. Щерба относил слова, которые стали менее употребительными и круг использования которых сузился [58]. В современном языкознании существует несколько точек зрения на пассивный словарный запас языка. В одном случае в пассивный словарь языка лингвистами включается "часть словарного состава языка, состоящая из лексических единиц, употребление которых ограничено особенностями означаемых ими явлений (названия

редких реалий, историзмы, термины, собственные имена) или лексических единиц, известных только части носителей языка (архаизмы, неологизмы), используемых только в отдельных функциональных разновидностях языка (книжная, разговорная и другая стилистически окрашенная лексика)". Это понимание пассивного лексического запаса отражено в "Лингвистическом энциклопедическом словаре" и разделяется Б.П. Баранниковой и А.А. Реформатским, Д.Э. Розенталем и М.А. Теленковой и др. исследователями [24].

Сторонники другой точки зрения утверждают, что пассивный словарь - это "часть словарного состава языка, понятная всем владеющим данным языком, но мало употребляемая в живом повседневном общении; пассивный словарь составляют устаревшие или устаревающие, но не выпавшие из словарного состава языка слова, многие неологизмы, которые еще не вошли в привычное словоупотребление". Такое понимание пассивного словарного запаса языка отражено в энциклопедии "Русский язык" и поддерживается Н.М. Шанским, М.И. Фоминой, Ф.П. Сороколетовым и др. [41]. Эта точка зрения на пассивный словарь является более "узкой", т.к. включает в него лишь часть устаревшей (устаревающей) лексики и часть неологизмов. И то и другое отмечено наличием временного компонента в характеристике, низкой частотностью употребления и, как следствие, периферийной позицией в словаре.

Еще одно мнение российского лингвиста Н.М. Шанского по этому поводу основывается на разграничении понятий язык и речь: «понятия "активный" и "пассивный" словарь относятся, прежде всего, не к языку, а к речи, т.е. к языковой деятельности отдельных индивидов, поэтому активный и пассивный словари разных людей, относящихся к разным общественным группам, профессиям, к разным местностям, могут и не совпадать" [55].

Н.М. Шанский предупреждает о том, что пассивный словарный запас языка не следует путать с пассивным запасом слов того или иного носителя языка, зависящим от его профессии, образования, повседневной работы и

т.д." [55]. Как отмечает З.Ф.Белянская, "нечеткое разграничение явлений языка и речи сказалось на отнесении Л.А. Булаховским к пассивному словарному составу языка слов специального употребления, архаизмов, неологизмов, диалектизмов и многих заимствований, а А.А. Реформатским также экспрессивных выражений" [3]. Некоторые ученые отказались от термина "пассивный словарь". Так, П.Я. Черных считает, что "правильнее было бы говорить о разной степени активности слов" и "периферии действующего словаря", т.е. о словах, "которыми говорящие пользуются в разговоре о чужих и чуждых их повседневному быту предметах мысли" [53]. П.Н. Денисов, описывая лексическую систему в терминах полевой структуры, включает устаревшую лексику в периферийную зону [9].

Процесс перехода слов из группы активного употребления в пассивную группу длительный. Он обусловлен и внеязыковыми причинами, например социальными изменениями, и собственно языковыми, из которых весьма существенную роль играют системные связи устаревающих слов: чем они обширнее, разнообразнее и прочнее, тем медленнее переходит слово в пассивные слои словаря.

Новыми словами, или неологизмами (греч. *neos* — новый *logos* — понятие), называются, прежде всего, такие слова, которые появляются в языке для обозначения новых понятий, например: кибернетика, лавсан, летилан (антимикробное волокно), интерферон (лекарство), океонавт, эвээмовец (от ЭВМ — электронно-вычислительная машина), лэповец (от ЛЭП — линия электропередачи) и др. Особенно много неологизмов возникает в области научно-технической терминологии. Подобные слова образуют группу собственно лексических неологизмов.

Возникновение новых наименований для тех понятий, которые уже имели в языке название, тоже является одним из путей появления неологизмов. В данном случае происходит утрата одних слов за счет активизации других, синонимичных первым, затем переход вытесненных слов в пассивные слои лексики, т. е. их архаизация.

Неологизмами являются и слова, вновь образованные по определенным нормативным моделям от слов, давно существующих. Например: актив — активист, активистка, активистский, активизм, активизация; атом — атомоход, атомщик, атомник; луна — лунник, прилуниться, луноход; ракета — ракетчик, ракетносец, ракетносец, ракетносец, ракетносец; космос — космодром, космонавт, космошлем, космовидение и многие другие простые и сложные слова, составляющие группу так называемых лексико-словообразовательных неологизмов.

К неологизмам относятся и такие, ранее известные в русском языке слова и словосочетания, у которых развилось новое значение, ср., например: пионер — первооткрыватель и пионер — член детской коммунистической организации; бригадир—военный чин в царской армии и бригадир — руководитель коллектива людей на предприятии, заводе; знатный — известный и знатный — принадлежащий к верхушке привилегированного класса (знатная доярка, знатный дворянин); династия — ряд последовательно правивших монархов из одного и того же рода и династия — представители разных поколений из одной семьи, имеющих одну и ту же профессию (рабочая династия, шахтерская династия) и т. д. Слова, которые возникли в результате переосмысления ранее известных языку номинаций, некоторые исследователи называют лексико-семантическими неологизмами.

Семантическое обновление слов — один из самых активных процессов, пополняющих лексическую систему современного русского языка. Вокруг слова, начинающего жить заново, группируются совершенно новые лексемы, возникают новые синонимы, новые противопоставления.

Возникший вместе с новым предметом, вещью, понятием неологизм не сразу входит в активный состав словаря. После того как новое слово становится общеупотребительным, общедоступным, оно перестает быть неологизмом.

1.2. Особенности развития словарного запаса детей в онтогенезе

Овладение языком - процесс творческий. Человек всю жизнь совершенствует свою речь, овладевая богатствами родного языка. Каждый возрастной этап вносит что-то новое в своё речевое развитие. Наиболее важные ступени в овладении речью приходятся на детский возраст - дошкольный и школьный периоды.

Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова считают, что развитие словаря ребенка тесно связано, с одной стороны, с развитием мышления и других психических процессов, а с другой стороны, с развитием всех компонентов речи: фонетико-фонематического и грамматического строя речи [20].

В словаре ребёнка рано появляются слова конкретного значения, позднее - слова обобщающего характера. Развитие лексики в онтогенезе обусловлено развитием представлений ребёнка об окружающей действительности. Важным фактором развития речи, в том числе и обогащения словаря, выступает речевая деятельность взрослых и их общение с ребёнком.

В конце первого и начале второго года жизни ребёнка постепенно всё большую силу начинает приобретать словесный раздражитель. На начальной стадии реакция на словесный раздражитель проявляется в виде ориентировочного рефлекса (поворот головы, фиксация взгляда). В дальнейшем на основе ориентировочного рефлекса формируется рефлекс второго порядка на словесный раздражитель. В этот период развития речи ребёнка появляются первые нерасчленённые слова, так называемые лепетные слова, представляющие собой фрагмент услышанного ребёнком слова, состоящие в основном из ударных слогов (молоко - "мокко", собака - "бака"). На этом этапе слово не обладает ещё грамматическим значением. Слова-представления на этом этапе выражают либо повеление (дай, на). Либо указание (там), либо называют предмет (киса), или действие (бай).

В дальнейшем, в возрасте от 1,5 до 2 лет, у ребёнка происходит расчленение комплексов на части, которые вступают между собой в различные комбинации (Катя бай). В этот период у ребёнка быстро начинает расти запас слов, который к концу 2 года жизни составляет около 300 слов различных частей речи.

Первая стадия развития детских слов протекает по типу условных рефлексов. В возрасте от 1,5 до 2 лет ребёнок переходит от пассивного приобретения слов к активному расширению своего словаря.

В процессе формирования лексики происходит уточнение значения слова. Вначале значение слова полисеманлично, его значение расплывчато. Одно и то же слово может означать и предмет, и признак, и действие. Параллельно с этим происходит развитие структуры значения слова. Слово приобретает различное значение и в зависимости от интонации.

В качестве основных выделяются следующие компоненты значения слова:

- денотативный компонент, т.е. отражение в значении слова особенностей денотата (стол - это конкретный предмет);
- понятийный, или концептуальный, или лексико-семантический, компонент, отражающий формирование понятий, отражение связей слов по семантике;
- коннотативный компонент - отражение эмоционального отношения говорящего к слову;
- контекстуальный компонент значения слова (холодный зимний день, холодный летний день).

В процессе онтогенеза значение слова не остаётся неизменным, оно развивается. «В тот момент, когда ребёнок впервые усвоил новое слово...развитие слова не закончилось, оно только началось; оно вначале является обобщением самого элементарного типа и только по мере своего развития переходит от обобщения элементарного типа к все высшим типам

обобщения, завершая этот процесс образованием подлинных и настоящих понятий» [7].

Исследования показывают, что ребёнок, прежде всего, овладевает денотативным компонентом значения слова, т.е. устанавливает связь между конкретным предметом (денотатом) и его обозначением. Понятийный концептуальный компонент значения слова усваивается ребёнком позднее по мере развития операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения.

Постепенно ребёнок овладевает и контекстуальным значением слова.

По мнению А.Р. Лурии первоначально при формировании предметной соотнесённости слова оказывают большое влияние побочные, ситуационные факторы, которые в дальнейшем перестают играть роль в этом процессе [26].

Развитие связи между языковыми знаками и действительностью является центральным процессом при формировании речевой деятельности в онтогенезе.

На первых стадиях знакомства ребёнка со словом ребёнок ещё не может усвоить слово в его «взрослом» значении. Отмечается при этом феномен неполного овладения значением слова. Так как первоначально ребёнок воспринимает слово как название конкретного предмета, а не как название класса предметов. На раннем этапе развития речи на предметную отнесённость слова оказывают влияние ситуация, жест, мимика, интонация, слово имеет диффузное, расширенное значение. Например, словом мишка ребёнок может назвать и плюшевую перчатку, так как по внешнему виду она напоминает мишку («растяжение» значения слова).

По мере развития словаря «растяжение» значения слова постепенно сужается, так как при общении со взрослыми дети усваивают новые слова, уточняя их значения и корректируя употребление старых.

Л.П. Федоренко выделяет несколько степеней обобщения слов по смыслу:

1 степень - собственные имена и названия единичного предмета. В возрасте от 1 года до 2 лет дети усваивают слова, соотнося их только с

конкретным предметом. Названия предметов, таким образом, являются для них такими же именами собственными, как и имена людей.

2 степень - к концу 2-ого года жизни ребёнок начинает понимать обобщающее наименование однородных предметов, действий, качеств - имён нарицательных.

3 степень - в возрасте 3 лет дети начинают усваивать слова, обозначающие родовые понятия (одежда, посуда...), передающие обобщённо названия предметов, признаков, действий в форме имени существительного (полёт, краснота).

4 степень - к 5-6 годам дети усваивают слова, обозначающие родовые понятия (растения: деревья, травы, цветы), которые являются более высоким уровнем обобщения для слов второй степени обобщения.

5 степень - к подростковому возрасту, дети усваивают и осмысливают такие слова, как предметность, признак, состояние и т.д. [51].

Лексика ребенка формируется постепенно в ходе речевого общения окружающих с ребенком и знакомства с окружающим миром.

Многие авторы отмечают скачкообразное развитие активного словаря, в то время как пассивный словарь развивается равномерно с опережением. Перевод слов из пассива в актив проходит ступенчато.

По мнению многих авторов, в словаре 5-7-летних детей преобладают имена существительные с конкретным значением, глаголы прошедшего и настоящего времени, обозначающие различные виды движения.

А.В. Захарова приводит данные о соотношении частей речи в словаре 6-летнего ребенка: существительные - 42,3%, глаголы - 23,8%, наречия - 10,3%, прилагательные - 8,4%, частицы - 3,9%, местоимения - 2,4%, числительные - 1,2%, союзы - 0,3% [12].

Можно проследить особенности усвоения ребенком разных частей речи.

Существительные - самые первые слова чаще употребляются в именительном падеже. Постепенно начинает появляться множественное

число существительных, винительный падеж. С увеличением словаря появляются первые изменения форм слов по аналогии.

Глаголы - появляются позже существительных (кроме слова «дай»). Чаще глагол используется как инфинитив или императив и не согласуется с существительным. Значительно позднее появляется согласование субъекта и предиката в числе, потом в лице и роде. Формирование словоизменения глаголов - длительный процесс в онтогенезе.

Прилагательные - появляются следом за существительными и глаголами. В высказывании детей прилагательные некоторое время употребляются после существительных. Прилагательные используются в ограниченном количестве и обозначают величину, цвет, вкус, качество предметов. Сначала усваивается именительный падеж прилагательных, появляются формы мужского и женского рода прилагательных, появляется согласование прилагательных с существительным сначала в мужском и женском роде, потом в среднем.

Наречия - появляются достаточно рано. К 2 годам 8 месяцам дети используют много наречий, выражающих разные отношения: место, время, количество, модальность, температуру, вкус, оценку.

Числительные - появляются позже и усваиваются медленно. «Два» и «три» появляются к трем годам, а «четыре» и «пять» - ближе к четырем годам. Согласование числительных с существительным усваивается медленно.

Служебные слова (предлоги) - появляются поздно и в определенной последовательности. В 2 года 1 мес. - 2 года 3 мес. - предлоги: «в, на, у, с»; 2 года 3 мес. - простые предлоги употребляются верно; союзы «если, чтобы»; 3 - 4 года - предлоги: «по, до, вместо, после»; союзы «куда, сколько, что».

По данным С.Н. Цейтлин рост словаря характеризуется следующими количественными особенностями: в год ребенок произносит в среднем 3 слова, в 1 г.3 мес. - 19 слов, в 1 г.6 мес. - 22 слова, в 1 г.9 мес. - 118 слов.

Словарь ребенка представлен в двух аспектах: пассивный словарь (импрессивная лексика) и активный словарь (экспрессивная лексика).

Переход от доречевой стадии к первым словам - серьезнейший период в речевом развитии ребенка. К этому времени в его пассивном лексиконе насчитывается примерно 50-70 слов. Слово попадает в активный лексикон, когда ребенок может начать употреблять его в спонтанной речи, только после короткой, а иногда и достаточно длительной стадии пребывания этого слова в пассивном лексиконе. Если до 1 г. 8 мес. активный словарь пополняется достаточно плавно (по 6-7 новых слов в месяц), то в 1 г. 9 мес. у большинства детей наблюдается быстрое его увеличение. Это обычно совпадает с концом периода однословных предложений и переходом к двусловным, а затем и к многословным.

Макарова Н.В. отмечает, что обогащение жизненного опыта ребенка, усложнение его деятельности и развитие общения с окружающими людьми приводят к постепенному количественному росту словаря. В литературе отмечаются значительные расхождения в отношении объема словаря и его прироста, так как существуют индивидуальные особенности развития словаря у детей в зависимости от условий жизни и воспитания [35].

По данным А.Н. Гвоздева, в словаре четырехлетнего ребенка наблюдается 50,2% существительных, 27,4% глаголов, 11,8% прилагательных, 5,8% наречий, 1,9% числительных, 1,2% союзов, 0,9% предлогов, что совпадает с данными С.Н. Цейтлин, которая проанализировала состав лексикона ребенка полутора-двух лет и выяснила, что в нем преобладают существительные, на втором месте глаголы, а прилагательных ничтожно мало. Ребенку важнее выделять предметы и обозначать действия, с ними связанные, чем указывать на качества этих предметов. В первичной картине мира, которую отражает речь ребенка, присутствуют в первую очередь предметы и действия, что и создает предпосылки для формирования в дальнейшем категорий существительного

и глагола. Все прочие части речи (прилагательные, наречия, числительные и т.п.) формируются на базе указанных категорий и в тесной связи с ними [8].

Ляховская Ю.С. исследовала особенности словарного запаса детей старшего дошкольного возраста. Автор отмечает, что у детей наиболее употребительны имена существительные, обозначающие конкретные предметы (43%) и людей, глаголы, обозначающие движения, конкретные действия (23,3%) [28].

Анализируя словарный состав разговорной речи детей в возрасте от 6 до 7 лет, А.В. Захарова выделила наиболее употребительные знаменательные слова в речи детей: существительные (мама, люди, мальчишка), прилагательные (маленький, большой, детский, плохой), глаголы (пойти, говорить, сказать). Среди существительных в словаре детей преобладают слова, обозначающие людей. Исследование словаря детей с точки зрения распространенности имен прилагательных показало, что на каждые 100 словоупотреблений приходится в среднем лишь 8,65 % прилагательных. Среди наиболее частотных прилагательных, регулярно повторяющихся в речи детей, А.В. Захарова выделяет прилагательные с широким значением и активной сочетаемостью (маленький, большой, детский, плохой, мамин и др.), антонимы из самых употребительных семантических групп: обозначение размера (маленький - большой), оценки (хороший - плохой); слова с ослабленной конкретностью (настоящий, разный, общий); слова, входящие в словосочетания (детский сад, Новый год). Важное место среди групп прилагательных детского словаря занимают местоименные прилагательные. В общем списке самая высокая частотность отмечается у таких местоименных прилагательных, как «такой» (108), «который» (47), «этот» (44), «свой» (27), «всякий» (22), «наш» (10), «весь», «каждый» (17), «мой», «самый» (16) [12].

При анализе речи детей от 6 до 7 лет выявляется более 40 прилагательных, употребляемых детьми для обозначения цвета. Прилагательные этой группы в речи детей оказались более

распространенными, чем в речи взрослых. Чаще всего в речи детей этого возраста представлены прилагательные черный, красный, белый, синий.

Ефименкова Л.Н. анализируя словарь детей этого возраста, отмечает преобладание отрицательной оценки над положительной и активное употребление сравнительной степени прилагательных [10].

Е.Ф. Архипова характеризует качественный состав словарного запаса в дошкольный период:

4-й год жизни - словарь пополняется названиями действий и предметов, с которыми дети сталкиваются в быту: части тела у животных и человека, предметы обихода, некоторые цвета, формы, физические качества, свойства действий. Появляется способность обозначать определенным словом группу предметов. Дети знают определенные материалы, их качества и свойства, умеют обозначать ориентиры во времени и пространстве.

5-й год жизни - активное использование названий предметов, входящих в тематические циклы: продукты питания, предметы обихода, овощи, фрукты, различные материалы.

6-й год жизни - дифференцированные по степени выраженности качества и свойства, расширяются знания, формируются видовые и родовые понятия.

7-й год жизни - подбор антонимов и синонимов к словосочетаниям, усвоение многозначности слов, самостоятельное образование сложных слов, подбор, родственных слов [2].

Таким образом, по мере развития психических процессов (мышления, восприятия, представлений, памяти), расширения контактов с окружающим миром, обогащения сенсорного опыта ребенка, качественного изменения его деятельности формируется и словарь ребенка в количественном и качественном аспектах.

Формирование словаря ребенка тесно связано с процессами словообразования, так как по мере развития словообразования словарь ребенка быстро обогащается за счет производных слов. Лексический уровень

языка представляет собой совокупность лексических единиц, которые являются действия и механизмом словообразования. Механизм детского словотворчества связывается с формированием языкового обобщения, с явлением генерализации, со становлением системы словообразования.

У детей растет опыт речевого общения, закрепляются навыки словообразования разными способами: суффиксальным, префиксальным и т.д. Усвоение предметного, глагольного словаря и словаря признаков проходит параллельно с овладением грамматическим строем языка. Уже в три года дети употребляют винительный падеж с предлогом "под", родительный падеж с предлогами «через», «без», «для», «после». От трех до четырех лет усваивается родительный падеж с предлогом «по» для образования предела, с предлогом «вместо». К пяти годам дети не только правильно произносят, но и различают все фонемы родного языка.

Дети, употребляя новые лексико-грамматические категории, постепенно усваивают согласование прилагательных с существительными в косвенных падежах. Достаточно свободно пользуются согласованием числительных и существительных. Характерным для нормы является то, что в случае неправильного употребления грамматической формы достаточно небольшого обучающего момента (дать правильный образец), и ребенок произносит нормативную грамматическую форму.

По результатам обследований, 7 - летний ребенок, поступающий в школу, употребляет в своей речи хотя бы один раз с пониманием значения слова (это активный словарь) или понимает, но не употребил, ни разу, т.к. не было потребности (пассивный словарь), от 2,5 - 3 тысяч слов до 7 - 8 тысяч. Соответственно 11-летний школьник имеет в своем словаре от 7 - 8 до 10 - 15 тысяч слов (в отдельных случаях больше).

Таким образом, к началу школьного обучения первоклассник с сохранным интеллектом имеет достаточно большой (включая обобщающие слова) и правильно систематизированный словарный запас, представление о

многозначности слов, о наличии у некоторых слов не только основных, но и переносных значений.

Задачи по развитию речи детей-школьников сформулированы М.Р. Львовым. Во-первых, в школе происходит усвоение литературной языковой нормы. Во-вторых, в школе учащиеся овладевают навыками чтения и письма и вместе с ними - особенностями устной и письменной речи. И, наконец, третье направление работы школы по развитию речи - это совершенствование культуры речи.

Современная программа начальной школы предъявляет высокие требования к развитию речи младших школьников. Наряду с такими качествами как правильность, логичность, точность, развитая речь характеризуется образностью, выразительностью, эмоциональностью.

Чтобы совершенствование собственно речевой деятельности младших школьников проходило успешно, нужна параллельно проводимая целенаправленная работа по ряду направлений:

а) над расширением кругозора учащихся, над их способностью наблюдать, эмоционально воспринимать, сравнивать, оценивать, обобщать: мысли, чувства, возникающие у детей,- это потенциальные предметы их речевой деятельности;

б) над осознанием школьника системы языка, назначением различных языковых единиц, правил их функционирования, обогащением арсенала средств, используемых детьми;

в) над умением выбирать средства языка с учётом ситуации общения и грамотно формулировать мысли;

г) над умением отбирать содержание высказывания и организовывать его в соответствии с замыслом.

Обогащение лексического запаса детей идет в неразрывном взаимодействии с развитием речи. Речевая деятельность - это активный, целенаправленный процесс восприятия высказываний, осуществляемый с помощью языковых средств в ходе взаимодействия людей в различных

ситуациях общения. Характеризуя речевую деятельность, нельзя не сказать о её видах.

В 70-80 годы под влиянием лингвистики и психолингвистики в методике стали определяться новые подходы к работе по развитию речи школьников. Появилось глубокое убеждение, что для успешного речевого развития детей недостаточно простого выполнения упражнений в подборе синонимов, в составлении предложений, в рассказывании и пересказе - такая система не вооружает учеников пониманием существующих речевых закономерностей, знанием набора действий и способов их выполнения при обдумывании высказываний.

Признание психологами того факта, что речь теперь является своеобразной деятельностью человека, речевой деятельности положило начало новому подходу к работе по развитию речи - с позиции теории речевой деятельности. Современная школа видит одной из главных задач обучения – развитие речи и мышления учащихся. Одним из показателей умственного и речевого развития школьников служит богатство их словарного запаса. Словарный запас необходим языку как строительный материал. С помощью слова человеческое мышление связывается с объективной действительностью, так как слово обозначает предмет действительности и выражает понятие о нем.

В среднем взрослый человек использует для ежедневного общения около 3 тыс. слов. Однако его словарный запас состоит примерно из 20 тыс. слов. Чем больше словарный запас человека, тем выше вероятность того, что он преуспевает в жизни.

Американский педиатр Сюзен Канизарес, опубликовавшая ряд книг о том, как научить ребенка читать, считает, что чем больше ребенок знает слов, тем выше вероятность того, что он быстрее начнет читать и писать, ему будет легче учиться в школе и, в результате, из него вырастет человек с высоким интеллектом.

Таким образом, слово - основная единица речи, от богатства и мобильности словаря личности зависит качество речи и успешность общения. С точки зрения механизмов речи перед школьниками стоят две задачи:

а) задача количественного накопления в памяти каждого индивида с пониманием всех оттенков значения слов, их экспрессивных окрасок;

б) задача активности, готовности словаря в речевой деятельности, т.е. быстрого и точного выбора слов, включения их в предложения и текст, в прямом и переносном значении.

1.3. Психолого-педагогическая характеристика глухих и слабослышащих учащихся среднего школьного возраста

Выделяют три основные группы детей с нарушениями слуха: глухих, слабослышащих (тугоухих) и позднооглохших.

Глухие дети имеют глубокое стойкое двустороннее нарушение слуха, которое может быть наследственным, врожденным или приобретенным в раннем детстве — до овладения речью. Если глухих детей не обучают речи специальными средствами, они становятся немыми — глухонемыми, как называли их не только в быту, но и в научных работах до 1960-х гг. У большинства глухих детей имеется остаточный слух. Они воспринимают только очень громкие звуки (силой от 70 — 80 дБ) в диапазоне не выше 2000 Гц. Обычно глухие лучше слышат более низкие звуки (до 500 Гц) и совсем не воспринимают высокие (свыше 2000 Гц). Если глухие ощущают звуки громкостью 70—85 дБ, то принято считать, что у них тугоухость третьей степени. Если же глухие ощущают только очень громкие звуки — силой более 85 или 100 дБ, то состояние их слуха определяется как тугоухость четвертой степени. Обучение речи глухих детей специальными средствами только в редких случаях обеспечивает формирование речи, приближающееся к нормальному.

Таким образом, глухота вызывает вторичные изменения в психическом развитии ребенка — более медленное и протекающее с большим своеобразием развитие речи. Нарушение слуха и речевое недоразвитие влекут за собой изменения в развитии всех познавательных процессов ребенка, в формировании его волевого поведения, эмоций и чувств, характера и других сторон личности.

Для психического развития глухих детей, как и всех других, имеющих нарушения слуха, является чрезвычайно значимым, как организуется процесс их воспитания и обучения с раннего детства, насколько в этом процессе учитывается своеобразие психического развития, насколько систематически реализуются социально-педагогические средства, обеспечивающие компенсаторное развитие ребенка.

Слабослышащие (тугоухие) — дети с частичной недостаточностью слуха, приводящей к нарушению речевого развития. К слабослышащим относятся дети с очень большими различиями в области слухового восприятия. Слабослышащим считается ребенок, если он начинает слышать звуки громкостью от 20 — 50 дБ и больше (тугоухость первой степени) и если он слышит звуки только громкостью от 50 — 70 дБ и больше (тугоухость второй степени). Соответственно у разных детей сильно варьирует и диапазон слышимых звуков по высоте. У одних он почти не ограничен, у других приближается к высотному слуху глухих. У некоторых детей, которые развиваются как слабослышащие, определяется тугоухость третьей степени, как у глухих, но при этом отмечается возможность воспринимать звуки не только низкие, но и средней частоты (от 1000 до 4000 Гц) .

На протяжении школьного обучения происходит значительное развитие речи, как устной, так и письменной: обогащение словаря, усложнение грамматических конструкций, форм и способов высказывания.

Очень медленно, даже в условиях специального обучения, идет обогащение словарного запаса у слабослышащих детей. Наиболее успешно

запоминаются словесные обозначения людей, окружающих ребенка, домашних животных, названия основных предметов мебели, посуды, любимой еды, некоторых частей квартиры: окно, дверь; значительно труднее дети овладевают названиями действий, даже самых распространенных, названиями цветов, отдельных частей и признаков предметов.

По мере того как дети овладевают доступной их возрасту лексикой и у них формируется простая фразовая речь, возникают новые трудности. Дети с большим трудом осваивают такую особенность слова, как многозначность, например «тяжелый чемодан» и «тяжелый характер» [14], с трудом понимают, что однокоренные слова связаны общностью значения. В речи слабослышащих детей не сразу появляются слова с приставками и суффиксами, дети затрудняются в понимании их значений, они лишь постепенно понимают, что каждое слово несет в себе ту или иную степень обобщения, что, например, слово *мебель* имеет более общий смысл, в то время как слова *диван*, *кровать*, *стол*, *стул*, *табуретка* — более частное значение. При правильном понимании отношений между словами более конкретными и более обобщенными по смыслу у них начинает формироваться понятийное мышление.

На протяжении всего школьного обучения идет формирование фразовой речи, с правильной расстановкой слов в предложении, с правильным их согласованием и управлением, с использованием нужных окончаний. С трудом осваиваются навыки употребления наречий, союзов и особенно сложносочиненных и сложноподчиненных предложений, выражающих целевые, причинно-следственные и другие логические зависимости. Это оказывается трудным для детей и подростков не только из-за сложности лексико-грамматических зависимостей, но и из-за недостаточного понимания содержания предложений, несформированности у них словесно-логического, понятийного мышления. Л. И. Тигранова на основе многих экспериментальных исследований убедительно показала, что в процессе обучения, как и у глухих детей, у слабослышащих нужно в

единстве с речью специально формировать конкретно-понятийное и абстрактно-понятийное мышление [47].

У глухих детей значительно отстает в развитии активная, инициативная речь по сравнению с тем, что наблюдается у нормально слышащих детей. Самостоятельная речь глухих оказывается заметно беднее по содержанию, проще по способам высказывания, чем их же речь, но репродуктивная или осуществляющаяся при непосредственной помощи взрослого.

Влияние первичного и вторичного дефектов отчетливо обнаруживается в особенностях восприятия глухих детей.

Благодаря исследованиям И.М.Соловьева, посвященным проблеме взаимодействия анализаторов при восприятии окружающей действительности, было установлено, что нарушение одного анализатора, такого важного, как слуховой или зрительный, отрицательно сказывается на деятельности сохранных анализаторов. Нарушение слуха снижает полноту зрительного восприятия, затрудняет развитие кинестетической чувствительности, и особенно кинестезий речевых органов [43].

Еще более важный фактор в развитии восприятия детей с нарушениями слуха, как установлено исследованиями, — это мера владения речью как средством обозначения предметов, выделения их частей и свойств. При зрительном восприятии глухие дети обращают большее внимание на признаки предметов, отчетливо выделяющиеся, яркие, контрастные, и затрудняются в вычленении существенных признаков, особенно если они малозаметны (Е. М. Кудрявцева, И. М. Соловьев, Ж.И. Шиф) [17,43,57]. Неумение быстро делить главные опознавательные признаки предмета приводит к замедлению скорости зрительного восприятия (К. И. Вересотская, А.П.Гозова, И.М.Соловьев). Еще большие трудности в опознании предмета по контуру наблюдаются у глухих детей при осязательном восприятии (А.П.Гозова, Е.И.Обозова, И.М.Соловьев). Вместе с тем исследователи установили, что на протяжении школьного возраста зрительное и

осязательное восприятие у глухих детей значительно развивается, при этом происходит сближение линий развития восприятия в норме и при нарушении слуха.

Определенное своеобразие обнаруживается в развитии образной памяти у глухих детей. М.М.Нудельманом и И.М.Соловьевым показано, что глухие дети с большим трудом, чем слышащие, запечатлевают образы предметов во всем их своеобразии. Они склонны либо упрощать внешнюю структуру воспринятого предмета, уподоблять его ранее сложившемуся, привычному представлению, либо чрезмерно подчеркивать его отличительные черты. Аналогичные изменения образов предметов наблюдаются и при кинестетическом их восприятии [38].

Проведенное Т. В. Розановой сравнение успешности узнавания ранее воспринятых предметов в условиях последовательного или одновременного их предъявления показало, что характерные для глухих детей смешения сходных предметов обуславливаются двумя причинами. Во-первых, у глухих детей несколько снижена точность запечатления предметов, что обусловлено неполнотой их зрительного восприятия, трудностями выделения существенных, значимых признаков. Во-вторых, глухие дети затрудняются в мысленном сопоставлении ранее виденного предмета с воспринимаемым вновь, что связано с недостаточной свободой в оперировании образами предметов. Говоря иначе, вторая причина — это недостатки образного мышления [39].

Отмеченные особенности образной памяти глухих детей наиболее отчетливо обнаруживаются в самом начале школьного возраста и становятся все менее заметными к среднему школьному возрасту.

В образной памяти глухих детей находят проявления также общие закономерности процессов запоминания и воспроизведения, которые связаны с умениями осмысливать и вербализовать материал при его восприятии, использовать приемы запоминания, которые помогут затем произвольному воспроизведению этого материала. Но они реже, чем слышащие, пользуются

словесными характеристиками предметов с целью их запоминания, и в основном уже в старшем школьном возрасте. Глухие дети прибегают еще к иным средствам кодирования, используя естественные жесты и условные жестовые обозначения. В целом глухие дети уступают слышащим по умению использовать средства для запоминания, что снижает продуктивность воспроизведения [38].

Словесная память глухих детей имеет еще большее своеобразие, чем образная. При этом глухие дети относительно более успешно запоминают отдельные слова, чем целые предложения, и хуже всего связные тексты. При запоминании глухие дети в меньшей степени, чем слышащие, пользуются приемом группировки слов по их значению или по какому-либо другому принципу. Это снижает объем и прочность запоминания слов.

Вместе с тем глухие школьники заметно лучше запоминают жесты, чем слова, притом запоминают их в той же мере успешно, как слышащие дети — слова. У глухих детей жесты при запоминании группируются, систематизируются по значению. Высокая продуктивность запоминания жестов глухими детьми свидетельствует о больших возможностях их памяти, о сохранности физиологических ее основ [39].

Применительно к запоминанию текстов И.М.Соловьев описал три его стадии. Наиболее ранняя стадия — распространяющееся запоминание, при котором ребенок постепенно от повторения к повторению наращивает число запомнившихся слов, начиная с самых первых слов текста. Вторая стадия — охватывающее запоминание. При нем выделяются основные мысли, изложенные в тексте, которые запоминаются в первую очередь. Третья стадия — полное запоминание. По данным И.М.Соловьева, первая стадия более характерна для детей, только начинающих школьное обучение. Вторая стадия наблюдается у детей в середине младшего школьного возраста. Далее идет развитие словесной памяти по пути к полному запоминанию [43].

Исследования А.П.Алишаускаса и Т.В.Розановой показывают, что по успешности запоминания связных текстов различия между глухими и

слышащими детьми очень велики (глухие отстают от слышащих по полноте и связности запоминания основных мыслей текста на 3 — 8 лет, причем у глухих детей наблюдаются значительные индивидуальные различия) [38,39]. Трудности запоминания текстов обусловлены недостатками развития речи и словесно-логического мышления у глухих детей (Л.В.Занков, Д.М.Маянц) [11].

При этом у них нередко установка на запоминание текста доминирует над стремлением его понять. Исследования показали, что создание условий, в которых дети хорошо понимают содержание рассказа, последовательность изложенных в нем событий, логические связи между событиями и поступками персонажей, значительно повышает эффективность запоминания даже в случае, когда перед детьми не поставлена мнемическая задача, т.е. когда запоминание осуществляется произвольно.

Исследования свидетельствуют о том, что продуктивность словесной памяти может быть значительно повышена, если активизировать мыслительную деятельность детей при запоминании материала путем организации определенной работы с ним. При этом создается значительно более глубокое и разностороннее понимание запоминаемого материала. Углубленное понимание содержания рассказов обеспечивает их полное запоминание глухими детьми не только на короткий, но и на долгий срок. Напротив, если запоминание осуществляется на основе многих повторений материала без его смысловой переработки, то он легко забывается. Запоминание в этом случае происходит частично за счет смысловых, логических связей и частично только пространственно-временных, так называемых механических, которые подвержены легкому за-тормаживанию и разрушению (А.П.Алишаускас, Т.В.Розанова) [38,39].

Исследования показали, что словесная память глухих детей заметно совершенствуется по мере развития их речи и познавательной деятельности на протяжении школьного возраста. Однако с возрастом относительно больше улучшается репродуктивное воспроизведение, чем оперативное,

выборочное, необходимое для решения определенной задачи (термин «оперативное» в этом значении введен И. М. Соловьевым). Даже в старшем школьном возрасте глухие учащиеся нередко затрудняются при необходимости воспроизвести ранее усвоенные знания с целью их использования как средства для решения какой-либо учебной или практической задачи (И.М.Соловьев, Ж.И.Шиф, Т.В.Розанова) [43,58,38].

Проблема развития мышления наиболее разработанная в сурдопсихологии. Исследовались разные виды мышления: наглядно-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое (конкретно-понятийное и абстрактно-понятийное) — мыслительные операции, решение задач, формирование понятий. Глухие дети позднее, чем слышащие, научаются выделять в предметах не только различия, но и сходство. Заметно труднее для глухих, чем для слышащих, сравнивать предметы не на основе их непосредственного восприятия, а по представлению (И.М.Соловьев, Ж.И.Шиф) [43,58].

Глухие дети более медленно, чем слышащие, овладевают обобщенными приемами предметных действий, необходимыми для решения зрительно-пространственных задач, проявляют склонность к привычным, стереотипным способам решения без учета изменившихся условий задачи, затрудняются при необходимости мыслить обратимо применительно к конкретной ситуации (Н.В.Яшкова). Решение зрительно-пространственных задач усложняется из-за того, что дети недостаточно владеют значениями слов, выражающими пространственные отношения, — *под, над, напротив, слева, справа* и т.д. [18].

К началу среднего школьного возраста различия в развитии наглядно-образного мышления у глухих и слышащих детей значительно сокращаются. Вместе с тем даже в старшем школьном возрасте глухие дети испытывают большие трудности, чем слышащие, при решении наглядных задач с трудновычленимыми (замаскированными) исходными признаками-условиями. Глухие дети решают эти задачи менее успешно, чем слышащие,

из-за недостаточного развития у них внутренней речи как средства мышления. (Аналогичные результаты получены С. Я. Сараевой.)

Вместе с тем исследования показывают, что по уровню развития наглядно-образного мышления глухие дети младшего и среднего школьного возраста заметно ближе к слышащим сверстникам, имеющим нормальный интеллект, чем к слышащим умственно отсталым детям. Возможности наглядно-образного мышления слышащих умственно отсталых детей намного ниже, чем у глухих. Эти различия в уровне развития наглядно-образного мышления являются важным диагностическим признаком при дифференциальной диагностике глухих детей, испытывающих повышенные трудности в обучении.

Для подавляющего большинства глухих детей не только младшего, но и более старшего школьного возраста характерно то, что они обнаруживают значительно большие возможности мышления при небольшой помощи взрослого, чем в условиях полностью самостоятельного выполнения заданий.

У глухих детей обнаруживаются значительные индивидуальные различия в развитии их мышления. Около одной четвертой части всех глухих детей имеют уровень развития наглядного мышления, соответствующий уровню развития этого вида мышления у слышащих сверстников. Кроме того, небольшое число глухих детей (около 15 % в каждой возрастной группе) по уровню развития словесно-логического мышления приближаются к средним показателям слышащих сверстников. Однако среди глухих имеются также учащиеся (10—15%) со значительным отставанием в развитии словесно-логического мышления по сравнению с тем, что наблюдается у большинства глухих. Эти дети не являются умственно отсталыми, уровень развития их наглядного мышления — в пределах возрастной нормы глухих. Значительное отставание в развитии словесно-логического мышления обусловлено очень большими затруднениями у этих детей в овладении словесной речью.

У глухих детей наблюдается отставание и своеобразие в развитии не только памяти, мышления и речи, но и воссоздающего и творческого воображения (М.М.Нудельман М.Ю.Рау, Е.Г.Речицкая, Е.А.Сошина) [33]. Тесная взаимосвязь все познавательных процессов приводит к специфическим трудностям в оперировании образами, в переходе от словесного описания образному представлению, в конструировании новой воображаемой ситуации.

По вопросам развития эмоциональной сферы у глухих детей имеется только одно исследование В.Петшака, посвященное пониманию глухими школьниками эмоциональных состояний человека. Исследование, проведенное с глухими и слышащими школьниками, показало, что в понимании глухими детьми эмоциональных состояний и вызывающих их причин наблюдаются зависимости, характерные и для нормально развивающихся детей. Дети легче опознают эмоциональные состояния, отчетливо внешне выраженные в хорошо знакомой жизненной ситуации. Глухие дети, как и слышащие, правильно опознают наиболее общие эмоциональные состояния, относимые к модальностям радости, гнева, страха и печали. Большие трудности возникают при опознавании интеллектуальных и социально-нравственных чувств. В качестве причин эмоций дети чаще выделяют действия, отчетливо внешне выраженные.

Вместе с тем глухие дети 10—11 лет заметно уступают слышащим детям 7—8 лет по точности опознания эмоциональных состояний, по их словесной характеристике и вызывающих те или иные эмоциональные состояния. Это явление обусловлено недостаточным развитием речи и логического мышления детей, а также тем, что в младших классах школы у мало внимания обучению детей видеть и узнавать эмоциональным состояния окружающих людей и свои собственные, характеризовать их в речи, определять причины их возникновения и порождаемые ими последствия.

Многие трудности в опознании эмоциональных состояний, с которыми сталкиваются глухие дети 10—14 лет в период обучения в средних

классах школы, могли бы не возникнуть, если бы велась соответствующая работа по формированию понятий об эмоциях и чувствах.

Один из показателей индивидуальных особенностей личности — это характер. Как известно, характер человека определяется совокупностью отношений к самому себе, другим людям, к своей и чужой деятельности, к окружающей действительности в целом. ряд психологических исследований дает некоторое представление о формировании характера у глухих детей.

Важно понять, как глухие дети относятся к своему дефекту — нарушению слуха. По данным исследования М.М.Нудельмана, многие глухие школьники 10—12 лет не понимают, как повлияет отсутствие у них слуха на выбор их будущей профессии, не осознают, что выбор профессии ограничен (что они не могут быть, например, врачами, артистами в обычных театрах, дикторами радио и телевидения, учителями в массовых школах) [33]. В более старшем возрасте (в 13—15 лет) глухие школьники нередко начинают болезненно осознавать свой дефект и последствия нарушенного слуха — неразборчивость речи, неумение общаться с окружающими. У некоторых подростков осознание своего дефекта является одной из причин подавленного состояния и даже психических заболеваний (Л.М.Барденштейн).

Самооценка глухих детей 7—11 лет очень неустойчива, зависит от ситуации, от оценок их учебной деятельности и отдельных поступков учителями и воспитателями (В.Л.Белинский, Т.Н.Прилепская). Самооценка глухих школьников значительно совершенствуется на протяжении обучения в школе. Сначала глухие дети приучаются адекватно оценивать свои отдельные действия и поступки, потом свои отдельные умения и знания. К старшему школьному возрасту появляется понимание, что оценивать себя следует в совокупности поступков, знаний, умений и отношений с окружающими людьми, играет роль и склонность к нравственному поведению (В.Г.Петрова, Т.Н.Прилепская, Т.Э.Пуйк). В целом глухим подросткам более свойственна переоценка своих возможностей, чем

недооценка. Это может проявляться, например, при сопоставлении своих спортивных успехов с достижениями всемирно известного хоккеиста (исследование Т.Н.Прилепской).

У глухих детей к началу среднего школьного возраста (11—12 годам) начинают зарождаться товарищеские отношения. Но сначала они считают своими товарищами тех детей, с которыми вместе проводят время, что-нибудь совместно делают.

Таким образом, у глухих детей на протяжении школьного возраста значительно расширяется и углубляется отношение к другим людям. Обычно это способствует развитию межличностных отношений, росту не только сознательности, но и нравственности поведения глухих учащихся и выпускников школы.

Однако хорошо известно, что понимание законов межличностных отношений еще далеко не всегда обеспечивает формирование разносторонне нравственной личности. Эта проблема в равной мере весьма актуальна для массовой школы и для школы глухих. Ее решение потребует еще много труда как со стороны ученых, психологов, социологов, так и педагогов-практиков.

Для понимания личности глухих детей важно также охарактеризовать их интересы, склонности и способности. Интересы глухих дошкольников и школьников изучала Н. Г. Морозова [31].

В начале среднего школьного возраста (11—13 лет) учащиеся продолжают проявлять склонности к различным играм и спортивным занятиям. Кроме этого, возникает интерес к посещениям кино, театра, к рисованию, танцам. Обнаруживается дифференцированное отношение к учебным предметам. Одни предпочитают математику, другие — чтение или занятия трудовой деятельностью. Вместе с тем интерес к тому или иному предмету тесно связан с личностью и деятельностью учителей и воспитателей. Одни умеют воспитать интересы и склонности, например к математике, у всех учащихся класса благодаря содержательности своих за-

нятий и их доступности для каждого ученика. Другие учителя, напротив, своей внешней требовательностью и формализмом подавляют интерес к своему предмету.

1.4. Специфика работы по развитию словарного запаса глухих и слабослышащих учащихся среднего школьного возраста на уроках информатики

Пополнение словарного запаса учащихся (как активного, так и пассивного) является одной из главных проблем обучения и играет важную роль в решении общей задачи широкой языковой подготовки учащихся. Теоретической основой данной проблемы является предусмотренные школьными программами раздел «Лексика». Лексический состав языка — важнейший его компонент, без усвоения которого невозможно овладеть речью как средством общения и орудием мышления. У маленького слышащего ребенка усвоение лексики родного языка протекает в нормальных условиях общения с окружающими.

В принципиально ином положении по отношению к овладению лексикой языка находится ребенок с нарушением слуха. Тот минимальный словарь, который он все же может накопить, не обеспечивает ему возможностей полноценного общения, а, следовательно, и общего развития. Поэтому перед специальной школой возникает проблема: что нужно сделать, чтобы наряду с другими сторонами формирования речи, умственного развития слабослышащего ребенка обеспечить и овладение лексическим запасом родного языка?

Решение этой проблемы — одна из задач специальной методики русского языка. Последние десятилетия ее развития позволили накопить большой материал как для теоретического обоснования построения словарной работы в школе слабослышащих, так и для конкретного ее обеспечения в необходимой системе и последовательности в коррекционной школе. Исходной базой для разработки методики словарной работы

послужили исследования Р. М. Боскис и К. Г. Коровина, определившие принципы специального обучения слабослышащих детей языку. Изучение закономерностей речевого и умственного развития слабослышащих школьников выявило и ряд характерных особенностей овладения лексикой как до специального обучения, так и в его ходе.

В работах Р.М. Боскис был получен первый материал, характеризующий усвоение лексики слабослышащими и определивший принципы анализа этого процесса [6]. В исследованиях К. Г. Коровина вопросы овладения лексикой слабослышащими изучались в связи с общими проблемами специального обучения языку и, особенно, в связи с формированием грамматического строя речи [16]. Однако в дальнейшем потребовалось проведение специальной исследовательской работы, в которой закономерности усвоения словаря слабослышащими, состояние работы по его формированию и все компоненты построения словарной работы с учетом своеобразия развития детей и особенностей усвояемого материала (лексической системы русского языка) были бы выдвинуты как предмет специального изучения. Такая работа была проведена А.Г. Зикеевым и нашла отражение в ряде публикаций [13,14,15]. Вопросы, относящиеся к изучению особенностей лексического развития слабослышащих детей, и вытекающие из этого методические выводы, существенные для построения словарной работы, были также предметом изучения в исследованиях многих других авторов: Л.И. Тиграновой, В.И. Бельтюкова, Л.В. Назаровой, А.М. Масюнина, М.И. Никитиной, Н.И. Линиковой, И.М. Гилевич, Н.Ю. Донской, В.А. Синяка, Я.Р. Спалвиньша, Л.Е. Фингермана, И.М. Боблы, К.Т. Илахунова, М.К. Шеремет. На основе проведенных исследований разработаны соответствующие разделы школьной программы и учебников, а также практическое руководство для учителей [15].

Словарный запас учащихся расширяется вне школы и в школе (при изучении любого учебного предмета). Однако только в школе процесс обогащения словаря учащихся осуществляется планомерно. М.Т. Баранов

отмечает, что «каждый предмет дает возможность детям овладеть, прежде всего, специальной лексикой и фразеологией, например литературоведческой, общественно-политической, биологической, химической, географической, и т.д.» [35].

В связи с началом стремительного роста популярности информационных технологий в середине 80-х гг. содержание школьного образования дополнилось комплексом новых знаний и умений, обеспечивающих так называемую “компьютерную грамотность”. За прошедший период компьютеризации школьного образования смысл этого термина более или менее устоялся и предполагает, в частности, достаточный уровень подготовки школьников к использованию некоторого набора прикладных программ, список которых постоянно меняется в соответствии с требованиями времени.

Применительно к специальной школе цель уроков информатики более приближена к общеобразовательной и коррекционной задачам [5]. Школьная информатика имеет выраженный межпредметный характер, поэтому пользовательская содержательная линия информатики может и должна реализовываться на материале других учебных предметов. Информатика для массовой школы в этом смысле “замкнута” на себя, поскольку предусматривает решение задач, связанных по содержанию только с самой информатикой.

Применения информационных технологий в коррекционной педагогике, компьютер при правильном и продуманном подходе к его использованию может предоставить педагогу-дефектологу неоценимые возможности в качестве эффективного средства решения ряда коррекционных, педагогических и даже организационных, технических задач [22, 57].

Вместе с тем на огромном рынке отечественной программной продукции, создаваемой для средней школы, практически полностью отсутствуют специальные программы для коррекционных школ. Программы

же для массовой школы зачастую неприменимы или малоприменимы для обучения детей с нарушениями развития. Тексты заданий, инструкции, сами задания во многих случаях не соответствуют речевым, интеллектуальным и образовательным возможностям этих учащихся.

Учителя специальных школ испытывают острую нехватку специальных учебников, методических пособий и рекомендаций, а их неслышащие ученики – существенные трудности при изучении информатики. Особенно остро эта проблема ощущается в среднем и старшем звене. С помощью приложений WINDOWS педагоги создают адаптированные учебные тексты, отвечающие возможностям той или иной категории учащихся. При этом учебный материал подается в виде последовательности слайдов в темпе и объеме, адекватным специфическим особенностям и возрастным возможностям учащихся.

Одним из важнейших принципов в обучении детей с нарушениями слуха является принцип наглядности. Прежде всего, он предполагает построение учебного процесса с опорой на конкретные предметы, образы и действия, непосредственно воспринимаемые ими.

Не менее важен и мотивационный момент в обучении. Детям среднего школьного возраста сложно выучить и понять такие абстрактные понятия, как "информация", "алгоритм", "программа". Поэтому обучение должно проходить в форме игры, где на основе ситуаций, близких и понятных школьнику, рассматриваются основные понятия. Важно дать ребенку не название того или иного явления, а сформировать понимание информационных процессов и свойств информации и научить пользоваться полученными знаниями в повседневной деятельности [23, 126].

Процесс обучения в школе глухих выполняет образовательную, воспитательную и развивающую функции. Наряду с этим следует выделить и специфическую – коррекционную функцию. Реализация этих функций обеспечивает комплексный подход к процессу формирования всесторонне развитой личности.

Руководствуясь идеей о единстве развитии мышления и речи, сурдопедагоги и сурдопсихологи считают, что формирование у глухих детей словесной речи должно протекать в единстве с развитием словесно-логического мышления.

Таким образом, все функции процесса обучения в школе глухих могут быть успешно осуществлены лишь при условии опоры на научные данные об особенностях психического развития глухих учащихся и создания условий для целенаправленной работы по обеспечению этого развития. Исходными при этом являются выводы ученых о том, что у глухих детей имеются большие возможности для всестороннего их развития. Мышление глухого ребенка развивается медленнее, но интеллект остается сохранным в любом возрасте. Это значит, что потенциальные возможности глухого ребенка те же, что и у слышащего. Реализация этих возможностей достигается в специально организованном процессе обучения, который нацелен не только на вооружение знаниями, умениями и навыками, не только на развитие слуха и речи, но и на формирование всей познавательной деятельности в целом.

При этом надо учитывать, что дополнительные (коррекционные) цели образования глухих и специфика их познавательной деятельности (восприятия, речи, мышления) обуславливают ряд отличительных черт, характеризующих процесс обучения:

1. Преобладание наглядных средств преподнесения учебного материала (особенно при формировании первичных представлений);
2. Рациональное дозирование учебного материала;
3. Адекватный возможностям восприятия учащихся темп подачи материала;
4. Систематическая словарная работа (введение новых слов, раскрытие их смысла, включение в активную речь учащихся);
5. Использование адаптированных учебных текстов (короткие и простые предложения, минимальное количество новых слов и пр.);

6. Растянутасть во времени периода школьного обучения на 12-13 лет [18, 35].

При этом за школами для глухих и слабослышащих детей сохраняется статус цензовых образовательных учреждений, т.е. подразумевается подготовка выпускников в соответствии с общими для всех программными требованиями, сдача государственных экзаменов на общих основаниях и получение аттестата зрелости общего образца.

Большие, и пока малоизученные возможности для успешного изучения предмета информатики (и других общеобразовательных предметов) в специальной школе содержат так называемые мультимедиа технологии в силу того, что позволяет сочетать одновременно различные формы представления информации, а это, в свою очередь – позволяет учесть специфику каждой категории учащихся и задействовать различные сохраненные анализаторы.

Понятие “мультимедиа” все чаще упоминается в связи с компьютерами, компьютерной периферией, с теми или иными программными продуктами и даже в связи с телевидением и пр. Точного определения понятия “мультимедиа” в литературе не существует в настоящее время, но можно попытаться выработать некое описание данного понятия.

Мультимедиа – это комплекс аппаратных и программных средств, позволяющих пользователю работать в диалоговом режиме с разнородными данными (графикой, текстом, звуком, видео), организованными в виде единой информационной среды.

Технология мультимедиа прочно вошла в повседневную жизнь и успешно применяется во многих пользовательских приложениях.

Обучающие программы занимают одно из ведущих мест среди различных мультимедийных продуктов, уступая по числу только игровым программам. Именно внедрение CD и мультимедиа позволили объединить в

обучающих программах речь, музыку и графику высокого разрешения [31, 43].

К мультимедийным средствам нового поколения относятся интерактивные доски. В 1991 году компания SMART Technologies Inc. выпустила первую электронную интерактивную доску. С тех пор оборудование SMART пользуется неизменным успехом у профессионалов всего мира: в школах и ВУЗах, проектных организациях, государственных и бизнес-структурах, силовых ведомствах.

Интерактивная доска (рис.1) – это сенсорный экран, подсоединенный к компьютеру, изображение с которого передает на доску проектор. Достаточно только прикоснуться к поверхности доски, чтобы начать работу на компьютере.

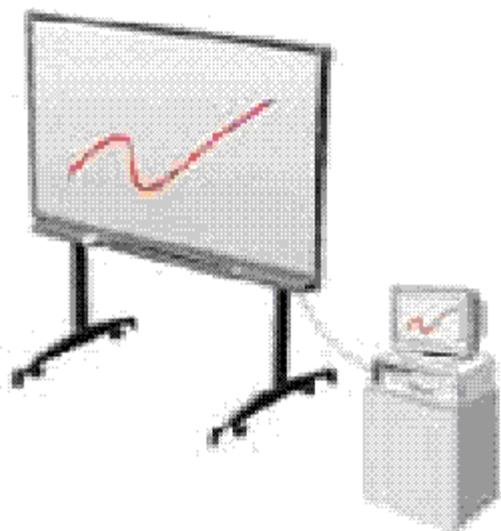


Рисунок 1.Интерактивная доска

Сегодня интерактивная доска имеет признание профессионалов во всем мире, в том числе и в нашей стране. Причем, она используется уже и в специальных школах для детей с нарушениями развития.

Неоценимые методические возможности в плане обеспечения коррекционного обучения имеет программа Microsoft PowerPoint, овладеть которой может практически каждый пользователь. Кроме того, она входит в школьную программу по информатике и ученики сами могут использовать ее в своей учебной и внеучебной работе.

Рассмотрим подробнее возможности данной программы для обеспечения полноценного обучения информатике детей с нарушениями слуха и другими нарушениями в развитии.

Microsoft PowerPoint относится к классу так называемых мультимедиа технологий в силу того, что позволяет сочетать одновременно возможности текстового и графического редакторов, анимацию (движение объектов), звук и видео. Сейчас эта программа широко используется в рекламе, при проведении презентаций и конференций. Применительно к условиям коррекционного обучения, столь богатый арсенал средств представления информации имеет особое значение, поскольку позволяет учесть специфику каждой категории учащихся и задействовать различные сохранные анализаторы.

Методическая ценность Microsoft PowerPoint этим не ограничивается. Как уже говорилось, это программа служит для создания презентаций. Презентация представляет собой последовательность слайдов, или “электронных страниц” (по аналогии с книгой). При этом алгоритмы (или схемы) построения презентации, ее структура, могут задаваться произвольно, так, как требуется создателю презентации. Структура презентации может быть линейной (рис.2), разветвленной (рис.3), циклической (рис.4) и смешанной.

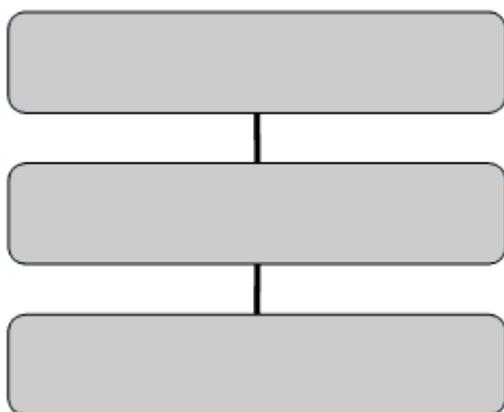


Рисунок 2. Линейная структура презентации

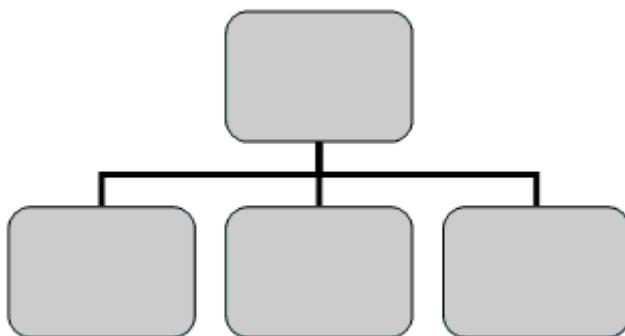


Рисунок 3. Разветвлённая структура презентации

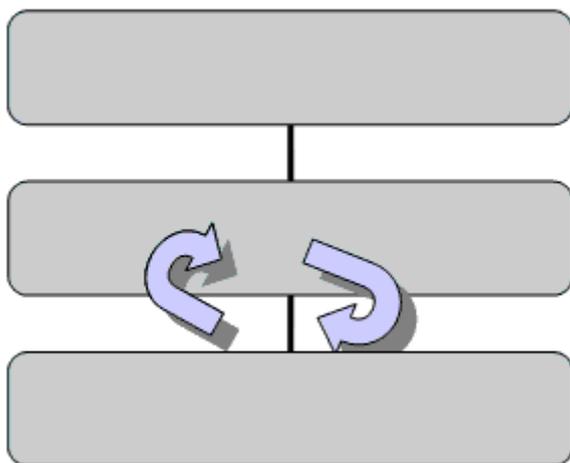


Рисунок 4. Циклическая структура презентации

Таким образом, изложение учебного материала можно построить в соответствии с особенностями познавательной деятельности той или иной категории детей, учитывая необходимость многократного повторения, возврата к предыдущему материалу, соблюдая принципы преемственности, последовательности и повторяемости [48, 65].

Microsoft PowerPoint изучается в цензовой специальной школе в соответствии с программой курса информатики. При этом используются различные учебники для массовой школы, ни один из которых не соответствует ни возможностям учащихся с нарушениями развития, ни целям уроков информатики в специальной школе. Поэтому при изложении учебного материала учитель информатики вынужден создавать адаптированные тексты.

Возможности Microsoft PowerPoint позволяют иллюстрировать объяснительный материал; при этом пользователь располагает обширной

библиотекой готовых иллюстраций. Во многих случаях иллюстрации помогают снять трудности работы учителя по развитию речи учащихся, связанные с различиями в содержании их словарного запаса.

Особенно эффективно использование анимации для демонстрации понятий, связанных с движением и пространственной ориентировкой. Кстати, среди многих преимуществ компьютерных средств, одним из наиболее значимых для коррекционного обучения, является именно динамичность предоставляемой ими наглядности. Все предшествующие средства наглядности (плакаты, макеты, рисунки, предметы) были статичными и не раскрывали полностью смысл терминов, связанных с движением, с временными характеристиками (навстречу, в одном направлении, в противоположных направлениях, быстрее, одновременно, встретились, догнал и т.д.) [48, 66].

Возможность совмещения текста и графики в Microsoft PowerPoint позволяет учителю предлагать детям задания по созданию и иллюстрированию текстов. Целью таких заданий является развитие всех мыслительных операций (в частности, обобщения и классификации), обеспечение продуктивной творческой деятельности учащихся, формирование у них письменной речи (в частности, ее смысловой стороны и причинно-следственных связей), развитие воображения и эстетической сферы. Для сочинений выбираются актуальные темы, связанные с жизненным опытом учащихся, например: “Летние каникулы”, “Празднование Нового Года”, “Мой распорядок дня”, “День космонавтики” и т.д. Учащиеся создают последовательность слайдов, на которых размещают отдельные фрагменты текста. Затем к каждому фрагменту подбирается картинка из библиотеки готовых рисунков и добавляется эффект анимации. Библиотека содержит очень большое количество рисунков, поэтому простой перебор практически невозможен. Для поиска иллюстрации, соответствующей тексту, необходимо задать ключевое слово, по которому компьютер совершает отбор и сужает круг поиска. Это слово, как правило, не единственно возможное, к

тому же на одном слайде часто приходится совмещать несколько рисунков, соответственно менять их размер и создавать из них композицию.

Конечно, урок не ограничивается лишь просмотром заранее подготовленной презентации. По ходу показа слайдов учитель ведет диалог с учащимися, задает им вопросы, просит прочитать текст и пр.

Большую роль в развитии словарного запаса глухих (слабослышащих) детей играет интернет. Интернет - это идеальный вид коммуникации и получения информации для людей со слабым слухом. На сегодняшний день 99% информации в Сети - это информация визуальная - тексты и картинки. Таким образом, человек ничего не слышащий никак не ущемлен в возможностях.

Применение компьютерных технологий на внеклассных занятиях позволяет глухим учащимся пополнять свой словарный запас, закреплять и совершенствовать знания, полученные на других занятиях по профориентации [49, 175].

Иногда учащиеся по состоянию здоровья временно не могут обучаться в образовательном учреждении. Во избежание пробелов знаний у глухих учащихся и отставания в учебе – можно использовать дистанционные технологии, используя Интернет-сервисы: Skype, электронную почту, Google Docs.

Используя электронную почту, педагог может отправить учащемуся файлы с заданиями по разным темам, а затем, используя программу Skype, провести контрольный срез знаний.

Преимущество поисковой системы Google Docs заключается в том, что пользователи могут работать с сервисами совместно в режиме On-line. Данный сервис позволяет:

— создавать в Интернете документы, электронные таблицы и презентации, а затем просматривать и редактировать их с любого компьютера;

- систематизировать документы с помощью папок в хранилище Google;

— экспортировать созданные файлы на любой компьютер;

— сохранять документы автоматически по ходу изменений.

Для того чтобы получить доступ к инструментам этого полезного сервиса, достаточно завести свой аккаунт на Google (завести почтовый ящик gmail.com).

Применение компьютерных технологий в учебно-воспитательном процессе приобщает глухих учащихся к фонду накопления знаний. При этом компьютер дает возможность наиболее быстрого поиска необходимой информации, позволяет ознакомиться с библиографией той или иной проблемы, выбрать материал по интересующему аспекту, в целом научиться ориентироваться в познавательном пространстве изучаемого предмета [49, 177].

Компьютер обеспечивает визуализацию изучаемого материала и в этом смысле является эффективным наглядным пособием. Видеоизображение в сочетании со звуковым сопровождением активизирует эмоциональную сферу ученика, а значит, способствует наилучшему усвоению материала занятия и расширению словарного запаса.

Выводы по первой главе

Изучив теоретический аспект проблемы исследования, мы пришли к следующим выводам:

Совокупность слов современного русского языка, как обозначение предметов, явлений и понятий, образует его словарный состав, или лексику.

Одним из показателей умственного и речевого развития школьников служит богатство их словарного запаса. Словарный запас необходим языку как строительный материал. С помощью слова человеческое мышление связывается с объективной действительностью, так как слово обозначает предмет действительности и выражает понятие о нем. Слово представляет собой частицу знания, частицу обобщения опыта, которая хранится в памяти и используется человеком в процессе мышления и речи. Обогащению словарного запаса, а, следовательно, и речевому развитию способствует организация учебной деятельности, направленная на восприятие и осознание смыслового содержания изучаемых слов и однокоренных слов, оттенков значений этих слов, антонимических и синонимических отношений, сочетаемости слов и устойчивых оборотов; развитие умения объяснить значение слов и особенности их употребления в речи; формирование умения использовать слова в речи при построении собственного речевого высказывания.

2. Овладение языком - процесс творческий. Человек всю жизнь совершенствует свою речь, овладевая богатствами родного языка. Каждый возрастной этап вносит что-то новое в своё речевое развитие. Наиболее важные ступени в овладении речью приходятся на детский возраст-дошкольный и школьный периоды.

По мере развития психических процессов (мышления, восприятия, представлений, памяти), расширения контактов с окружающим миром, обогащения сенсорного опыта ребенка, качественного изменения его деятельности формируется и словарь ребенка в количественном и качественном аспектах.

Все функции процесса обучения глухих детей могут быть успешно осуществлены лишь при условии опоры на научные данные об особенностях психического развития глухих учащихся и создания условий для целенаправленной работы по обеспечению этого развития. Исходными при этом являются выводы ученых о том, что у глухих детей имеются большие возможности для всестороннего их развития. Мышление глухого ребенка развивается медленнее, но интеллект остается сохранным в любом возрасте. Это значит, что потенциальные возможности глухого ребенка те же, что и у слышащего. Реализация этих возможностей достигается в специально организованном процессе обучения, который нацелен не только на вооружение знаниями, умениями и навыками, не только на развитие слуха и речи, но и на формирование всей познавательной деятельности в целом.

Компьютер при правильном и продуманном подходе к его использованию может предоставить педагогу-дефектологу неоценимые возможности в качестве эффективного средства решения ряда коррекционных, педагогических и даже организационных, технических задач. Он обеспечивает визуализацию изучаемого материала и в этом смысле является эффективным наглядным пособием. Видеоизображение в сочетании со звуковым сопровождением активизирует эмоциональную сферу ученика, а значит, способствует наилучшему усвоению материала занятия и расширению словарного запаса.

ГЛАВА 2. Экспериментальная работа по развитию словарного запаса глухих (слабослышащих) учащихся среднего школьного возраста на уроках информатики

2.1. Изучение уровня сформированности словарного запаса глухих (слабослышащих) учащихся среднего школьного возраста

Экспериментальная работа проходила в 6 "В" и 7»В» классах специальной (коррекционной) общеобразовательной школы-интерната №3 г. Магнитогорска в период с 01.10.2013 по 01.01.2014, всего в двух классах восемь детей – пять девочек и три мальчика (табл.1).

Таблица 1

Экспериментальная группа

Имя	Возраст	Диагноз
1. Дарья	12 лет	кохлеарная имплантация - слабослышащая
2.Влада	12 лет	глухота
3.Саша	12 лет	глухота
4. Василиса	12 лет	кохлеарная имплантация - слабослышащая
5. Саша	13 лет	глухота
6. Настя	13 лет	кохлеарная имплантация - слабослышащая
7. Гульшат	13 лет	слабослышащая
8. Авель	13 лет	глухота

У этих детей в ходе эксперимента был исследован категориальный объем активного словарного запаса.

Методика «Определение активного словарного запаса»

Ребенку предлагается картинка, на которой изображены люди и различные предметы. Его просят в течение 5 минут как можно подробнее рассказать о том, что изображено и что происходит на этой картинке.

Речь ребенка фиксируется в специальном протоколе (Приложение 1) и затем анализируется. В этом протоколе отмечается частота употребления ребенком различных частей речи, сложных предложений с союзами и вводных конструкций, что свидетельствует об уровне развития его речи. Во

время проведения психодиагностического эксперимента все эти признаки, включенные в форму протокола, отмечаются в его правой части.

Обработка результатов

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

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

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

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

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

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

Выводы об уровне развития

- 10 баллов – очень высокий;
- 8-9 баллов – высокий;
- 4-7 баллов – средний;
- 2-3 балла – низкий;
- 0-1 балл – очень низкий.

Методика «Определение пассивного словарного запаса»

В этой методике ребенку предлагаются следующие наборы слов:

1. *Велосипед, гвоздь, газета, зонтик, мех, герой, качаться, соединять, кусать, острый.*

2. *Самолет, кнопка, книжка, плащ, перья, друг, двигаться, объединяться, бить, тупой.*

3. *Автомобиль, шуруп, журнал, сапоги, чешуя, трус, бежать, связывать, щипать, колючий.*

4. *Автобус, скрепка, письмо, шляпа, пух, ябеда, вертеться, складывать, толкать, режущий.*

5. *Мотоцикл, прищепка, афиша, ботинки, шкура, враг, спотыкаться, собирать, ударять, шершавый.*

Процедура проведения данной методики состоит в следующем. Ребенку зачитывается первое слово из первого ряда – «велосипед» и предлагается из следующих рядов выбрать слова, подходящие к нему по смыслу, составляющие с данным словом единую группу, определяемую единым понятием. Каждый последующий набор слов медленно зачитывается ребенку с интервалом между каждым произносимым словом в 1 сек. Во время прослушивания ряда ребенок должен указать то слово из ряда, которое по смыслу подходит к уже услышанному.

Например: Если он ранее услышал слово «велосипед», то из второго ряда должен выбрать слово «самолет», составляющее с первым понятие «виды транспорта» или «средства передвижения». Далее последовательно из следующих наборов он должен выбрать слова «автомобиль», «автобус» и «мотоцикл».

Если с первого раза, т.е. после первого прочтения очередного ряда ребенок не сумел отыскать нужное слово, то этот ряд прочитывается второй раз, но в более быстром темпе.

Если же после первого прослушивания ребенок сделал свой выбор, но этот выбор оказался неправильным, то мы фиксировали ошибку и читали следующий ряд.

Как только для поиска нужных слов ребенку были прочитаны все четыре ряда, переходили ко второму слову первого ряда и повторяли эту процедуру до тех пор, пока ребенок не примет попыток отыскать все слова из последующих рядов, подходящие ко всем словам из первого ряда.

Обработка результатов

Оценка результатов (Приложение 2) происходила по следующей системе: если испытуемый находил правильно значения

- от 40 до 50 слов, то в итоге получает 10 баллов;
- от 30 до 40 слов – 8-9 баллов;

- от 20 до 30 слов – 6-7 баллов;
- от 10 до 20 слов – 4-5 баллов;
- меньше 10 слов – не более 3 баллов.

Выводы об уровне развития

- 9,5 – 10 баллов – очень высокий;
- 8-9 баллов – высокий;
- 4-7 баллов – средний;
- 0-3 балла – низкий.

Анализ результатов исследования показывает, что словарь учащихся с нарушением слуха находится на низком уровне развития, бедный, неточный, неполноценный. При выполнении этого задания учащиеся показали в основном низкий и очень низкий уровни развития активного категориального словарного запаса.

Таблица 2

Уровень развития активного категориального словарного запаса

Имя	Выявление объема словарного запаса и оценка понимания	
	ответы	уровень
1. Дарья	15	С
2. Влада	9	Н
3. Саша	8	Н
4. Василиса	7	Н
5. Саша	9	Н
6. Настя	19	С
7. Гульшат	9	Н
8. Авель	9	Н

Таким образом, анализируя полученные данные, отмечаем, что у большинства учащихся преобладает низкий уровень словарного запаса, что говорит о малом объеме словарного запаса и слабой способности к объяснению смысла, при котором количество слов словарного запаса недостаточно, слабая способность к пониманию; у 2 детей уровень средний

(25%) их объем словарного запаса составляет 18,5 слов и есть возможность замены слов и изменения морфологических форм.

Наглядно данные представлены на диаграмме 1.

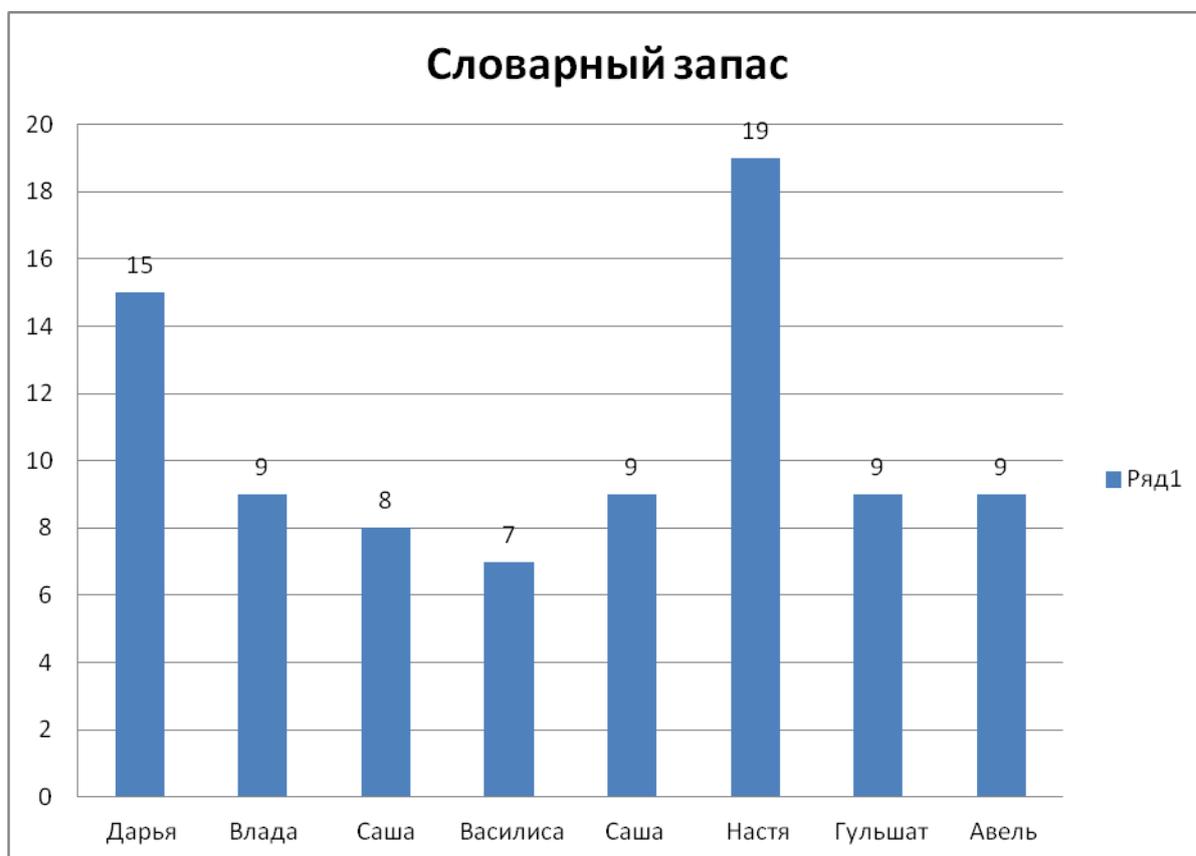


Диаграмма 1. Объем словарного запаса и понимания учащихся

Проверка словарного запаса проводилась с использованием дублирующих методик, что позволило получить более точный результат. В качестве дублирующих методик использовались следующие методики: изучение словарного запаса по подбору синонимов и антонимов.

Оценка активного и пассивного словарного запаса проводилась с каждым учащимся индивидуально. Каждому ученику предъявлялось по 10 карточек.

Таблица 3

Определение уровня активного и пассивного словарного запаса

Имя	Активный словарный запас		Пассивный словарный запас	
	ответы	уровень	ответы	уровень
1. Дарья	23	С	5	С

2.Влада	23	С	7	С
3.Саша	23	С	6	С
4. Василиса	25	С	6	С
5. Саша	21	С	6	С
6. Настя	27	В	7	С
7. Гульшат	21	С	6	С
8. Апель	23	С	7	С

Полученные данные свидетельствуют о преобладающем среднем уровне развития активного словаря (87,5%), и только у 1 учащегося (12,5%) отмечается высокий уровень. Пассивный запас в 100% представлен средним уровнем развития. Наглядно данные представлены на диаграмме 3.

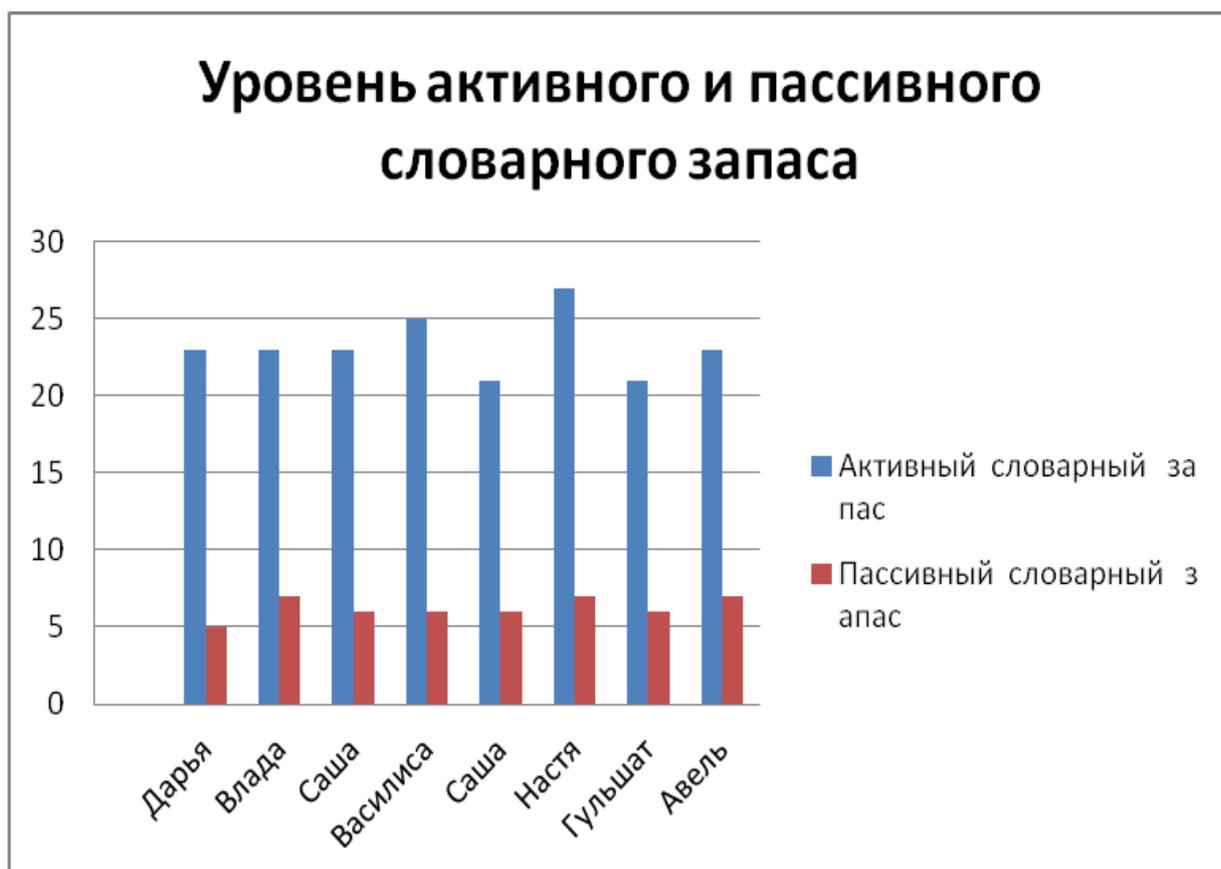


Диаграмма 3. Уровень развития активного и пассивного словаря

Обобщим полученные данные, определив общий уровень развития словарного запаса учащихся среднего возраста с нарушением слуха (табл.4).

Таблица 4

Определение уровня словарного запаса речи учащихся среднего возраста с нарушением слуха (сводная таблица)

№	Ф.И. ребенка	Выявление объема словарного запаса и оценка понимания	Определение уровня развития связной речи	Выполнение поручений	Ответы на вопросы	Активный словарный запас	Пассивный словарный запас	Общий уровень словарного запаса
1	Дарья	С	С	С	С	С	С	С
2	Влада	Н	Н	С	В	С	С	С
3	Саша	Н	Н	С	В	С	С	С
4	Василиса	Н	Н	С	С	С	С	С
5	Саша	Н	С	С	С	С	С	С
6	Настя	С	В	В	В	В	С	В
7	Гульшат	Н	С	С	С	С	С	С
8	Авель	Н	Н	С	В	С	С	С

Таким образом, проведя экспериментальное изучение уровня развития словарного запаса у учащихся среднего возраста с нарушением слуха, мы определили общий уровень при помощи подобранного нами диагностического инструментария: у 87,5% отмечается средний уровень, который характеризуется тем, что дети пользуются чаще всего структурой двухсоставного предложения, но испытывают затруднения в плане конструктивной организации предложения.

В заданиях учащиеся с нарушением слуха в основном проговаривали слова - существительные и глаголы, в редких случаях прилагательные и наречия, т.е. у детей преобладает номинативно-предикативный словарь. Преимущественное большинство учащихся составляло простые предложения, состоящие из существительного и глагола. Это свидетельствует о том, что дети с нарушением слуха редко употребляют различные части речи, сложные предложения с союзами и вводные конструкции. Те же слова, которые были предъявлены учащимися, можно отнести к словарю бытовому, а не предметно-учебному. По результатам исследования активного категориального словарного запаса детей среднего школьного возраста с нарушением слуха можно сделать следующий вывод: активный словарный запас детей с нарушением слуха находится на низком уровне, следовательно, данной категории учащихся необходима коррекционная работа по расширению активного категориального словарного запаса.

2.2. Содержание коррекционной работы по развитию словарного запаса глухих и слабослышащих учащихся среднего школьного возраста на уроках информатики

Формирующий этап эксперимента включал в себя коррекционную работу по развитию словарного запаса глухих (слабослышащих) учащихся среднего возраста на уроках информатики.

Цели и задачи формирующего этапа:

- 1) Расширение представлений об окружающем мире и обогащение словаря.
- 2) Формирование навыков контроля и самоконтроля учащихся среднего школьного возраста с проблемами слуха.
- 3) Развитие умения использовать приобретенные умения в основных видах деятельности.

Была реализована программа, включающая серию занятий, которые проводились 2 раза в неделю. В структуре занятия выделяются следующие этапы:

- вводная часть (организационный момент, создание благоприятного эмоционального настроения, введение игровой мотивации на выполнение заданий);

- основная часть (проведение занятий по развитию словарного запаса глухих (слабослышащих) учащихся с использованием электронных презентаций);

- заключительная часть (подведение итогов занятия, оценка деятельности детей).

Важнейшим условием успешной работы по обогащению и активизации словарного запаса школьников на уроках информатики является воспитание у них постоянного внимания к значениям слов и употреблению их в речи с использованием новыми массовыми ИТК.

Приведём в качестве примера некоторые темы курса информатики для 6-7 классов, где нами использовались занимательные задания для обогащения словарного запаса глухих и слабослышащих учащихся.

Тема «Устройство ПК»

Основная цель темы: дать начальные представления о назначении компьютера, о его устройстве, о функциях основных узлов; заложить основу для будущего более подробного изучения аппаратных средств компьютера.

Учащиеся в рамках курса должны познакомиться с большим количеством новых понятий (оперативная память, накопитель на жестких магнитных дисках, накопитель на гибких магнитных дисках, процессор и т.д.), определить назначение изученных устройств, провести их классификацию (устройства ввода, вывода, хранения и обработки информации). При изучении теоретического материала использовались занимательные упражнения-анalogии, причём, первые примеры приводил учитель информатики, а потом это делали учащиеся (Приложение 3).

Усвоению материала способствовало выполнение домашнего задания: составить в тетради кроссворд, ребус или викторину по теме «Устройство ПК» (Приложения 4,5). При выполнении такого рода заданий учащиеся должны четко представлять функции описываемого устройства, тем самым, решается вопрос выучивания теории: дети быстро запоминали новые понятия и начинали легко в них ориентироваться.

В 6 классе на уроке по этой теме было предложено детям решить составленные параллельным классом в прошлом учебном году ребусы и кроссворды, ответить на вопросы викторин.

Победители викторин получили призы (на уроке это, как правило, хорошая оценка). Задачи для викторины были с легкообозримым содержанием, не громоздкие, не требующие сколько-нибудь значительных выкладок или записей, в большинстве своем доступные для решения в уме.

Составленные учащимися лучшие кроссворды и ребусы затем на факультативных занятиях «Занимательная информатика» оформляются в электронном виде. В рамках факультатива проводится представление и защита этих работ, выпускаются книжки-малышки: Ребусы, Кроссворды, сборник сказок «Жил-был компьютер».

Таким образом, введение занимательных упражнений в теме «Устройство ПК» позволило повысить интерес к предмету, расширить словарный запас и получить прочные знания.

Тема «Информация в памяти компьютера»

Тема представления информации является сквозной в курсе информатики 6-7 классов. Обсуждая в 6 классе проблему восприятия человеком информации из внешнего мира, учитель информатики обращал внимание учеников на то, что человек обладает множеством каналов, по которым в его мозг поступает информация. Эти каналы – органы чувств (зрение, слух, обоняние, осязание).

До шестого класса ученики, безусловно, знакомы с записью чисел как римскими, так и арабскими цифрами. В изучении данной темы учителю

предстоит раскрыть перед ними эти, казалось бы, знакомые вещи с новой стороны.

Например, задача, поставленная учителем: «Верно ли равенство, записанное одинаковыми цифрами $III=111$ (?)», представляется для учащихся занимательной (занимательная логическая задача), при решении которой они приходят к выводу, что значение числа зависит от позиции цифр в записи.

Предлагалась учащимся на этом же уроке еще одна занимательная задача: выполнить сложение или умножение многозначных чисел, записанных римскими и арабскими цифрами. Дети сразу поняли, что для решения подобных примеров римские цифры совершенно не подходят.

На следующем этапе урока «Информация в памяти компьютера. Системы счисления» учитель давал понять, что позиционных систем счисления существует множество: наша – десятичная, компьютер – двоичная, восьмеричная, шестнадцатеричная, а так же, например, двенадцатеричная, шестидесятеричная. Элементом занимательности на уроке послужил вопрос учителя: почему в году 12 месяцев, в минуте 60 секунд, в сутках 24 часа?

При изучении темы «Кодирование текстовой информации» шестиклассники знакомятся с различными таблицами кодировок, выполняют упражнения по кодированию и декодированию символьной информации. В качестве домашнего задания на этом уроке ученикам предлагается закодировать текстовое сообщение. Работу принести не в тетради, а на отдельном листочке, чтобы на следующем уроке, предварительно собрав и перемешав листочки, выдать учащимся для декодирования. Такую работу дети охотно выполняют и с нетерпением ждут результаты декодирования, т.к. оценка зависит не только от расшифрованного сообщения, но и от правильного кодирования работы, выполненной дома.

Таким образом, используя занимательные задания на уроках данной темы, можно избежать утомительных для шестиклассников математических вычислений и скучных уроков.

Тема « Алгоритмы и исполнители»

Изучение алгоритмизации в курсе информатики 6-7 классов носит развивающий аспект, под которым понимается развитие алгоритмического мышления учащихся. Данная тема является одной из ключевых в курсе информатики, сложной для большинства учащихся. Введение занимательных заданий (занимательные задачи, практические работы с элементами занимательности) способствовали развитию логического мышления учащихся. Ученики правильно определяли типы алгоритмов, составляли блок-схемы и исполняли алгоритмы по ним, тем самым была заложена база для изучения алгоритмического языка.

Обучение алгоритмизации на уроках информатики строилось на последовательности решаемых занимательных задач, очередность которых определялась следующими принципами:

- от простого к сложному – постепенное усложнение задач;
- новизна – каждая задача вносит какой-то новый элемент знаний (новая команда, новый прием программирования);
- наследование – следующая задача требует использования знаний.

Для расширения словарного запаса учащихся на уроках информатики использовались различные методики. Рассмотрим их.

1. Слоботолкование.

Выяснить лексическое значение слова помогают различные способы:

- использование толкового словаря;
- показ предмета или действия, обозначаемого данным словом;
- демонстрация картины, рисунка, иллюстрации с изображением предмета, обозначаемого данным словом;
- подбор синонимов, антонимов;
- введение незнакомого слова в предложение.

Слоботолкование на уроках информатики проводилось с помощью игровых методик.

Игра “Справочное бюро”. Необходимо выбрать слова, соответствующие лексическому значению:

Информация — сведения об интересующем вас предмете.

Компьютер — универсальное программно управляемое устройство для обработки информации.

Процессор — устройство, предназначенное для вычислений, обработки информации и управления работой компьютера.

Оперативная память — информация в ней находится только во время работы компьютера.

Жесткий диск — используется для длительного хранения информации.

Клавиатура — устройство для ввода информации путем нажатия клавиш.

Монитор — устройство визуального отображения информации.

Мышь — устройство для быстрого перемещения по экрану и выбора нужной информации.

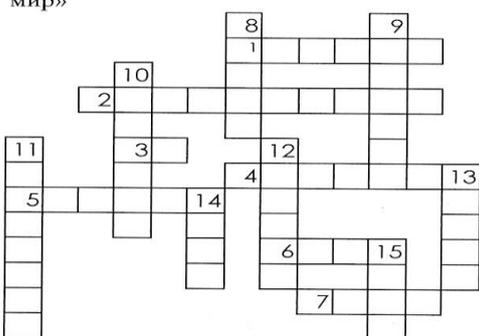
Принтер — устройство для печати информации на бумаге.

Данные — информация, представленная в форме, пригодной для обработки компьютером.

Аппаратное обеспечение — совокупность всех устройств компьютера.

- Подберите родственные слова к словам:

1. Кроссворд «Растительный и животный мир»



1. Участок земли под овощами.
2. Он превращается в лягушку.
3. Неядовитая змея.
4. Что плетёт паук.
5. Самая большая птица.
6. Дом, где живут пчёлы.
7. Сушёный абрикос.
8. Верхний слой земли, в котором растут растения.
9. Самая маленькая птичка.
10. Какая птица может разговаривать.
11. Она превращается в бабочку.
12. Самая высокая трава.
13. Самая большая ягода.
14. Хищная ночная птица.
15. Сушёный виноград.



- информация (информирование, дезинформация, информационный);

- мышь (мышка, мышонок, мышинный).

После такого анализа учащиеся лучше запомнят не только значение, но и правописание данных слов.

Игра “Соколиный глаз”. Кто больше найдёт в тексте слов, использованных в переносном значении?

Игра “Переводчик”. Кто найдёт иноязычные слова и заменит их русскими?

Игра “Бумеранг” воспитывает у детей внимание и быстроту реакции: ученику необходимо быстро извлечь из памяти нужное слово и “возвратить” его учителю. Найди синоним: простой человек (бесхитростный), простая задача (лёгкая), простая истина (прописная), беспокойный человек (неугомонный), беспокойный взгляд (тревожный) .

Работа с кроссвордом: “Разгадай кроссворд” или “Составь кроссворд” (Приложение 6,7) .

2. Лексико-семантическая группировка слов.

Данная работа можно проводилась с помощью игры “Аукцион”:

- отметьте информационные процессы (действия с информацией): (разговор по телефону, посадка дерева, кассета любимой музыкальной группы, письмо приятелю, выполнение контрольной работы, разгадывание кроссворда, просмотр телепередачи, учебник математики);

- отметьте современные информационные носители (телевидение, бумага, Интернет, телефон, дискета, лазерный диск, телеграф, видеокассета....);

- отметьте, информация какого вида может быть использована в музыкальной поздравительной открытке (текстовая, графическая, числовая, звуковая.....);

- наиболее удобной формой для представления большого количества однотипной информации является... (текст, таблица, схема, рисунок....).

Так же, как и при проведении настоящего аукциона, побеждает в соревновании тот, кто назовёт последнее слово. Такая игра хорошо подходит для начала урока, так как позволяет заинтересовать работой всех учащихся, создать эмоциональный настрой урока.

3. Редактирование, анализ и исправление ошибок разных типов.

Задание 1. Откройте файл ЛуКОМорье. rtf.

У лукоморья дуб очень старый, но еще зеленый;

Златая тяжелая цепь на дубе том:

И днем и ночью, утром и вечером кот ученый

Всё ходит по цепи круг за кругом;

Идет направо — песнь тоскливую заводит,

Налево — страшную сказку говорит.

Там чудеса чудесные: там добрый леший бродит,

Русалка распрекрасная там на ветвях сидит...

2. Удалите лишние слова, восстановив тем самым оригинальный текст стихов А. С. Пушкина.

3. Сохраните файл с изменениями в папке Мои документы под именем Лукоморье 1 и закройте программу.

Подобные упражнения дают возможность упражняться в лексическом толковании слов и их правильном употреблении, вырабатывают “языковое чутьё”, развивают внимание к слову.

4. Использование новых слов в собственной речи.

Для тренировки способности верно отыскать в языковой кладовой именно то средство, которое способно наилучшим способом передать мысль, адекватно описать жизненную ситуацию, необходимо как можно чаще строить собственные высказывания на ту или иную тему.

Это могут быть создание электронных презентаций: “Вид из окна”, “Иней”, “Снег на ветвях”, “Падающие снежинки”, “Ветерок проснулся”, “Дождь”, “Миг тишины” и т. д.

Таким образом, подчёркнутое внимание к смысловой стороне языковых явлений развивает у школьников готовность сознательно выбирать языковые средства, наиболее точно и образно передающие мысль в определённой речевой ситуации, развивает потребность в речевом самосовершенствовании. Учащиеся лучше осознают, что точность, правильность, содержательность, выразительность речи являются социально значимыми критериями общего культурного уровня человека.

В ходе формирующего эксперимента в контрольном классе учебные занятия проводились традиционно, без каких-либо перемен, как они обычно

планируются в поурочном плане учителя. В экспериментальном классе на всех уроках информатики применялись данные упражнения и задания в течение 3 месяцев.

2.4. Итоги экспериментального исследования

На контрольном этапе экспериментальной работы нами решались следующие задачи:

1. Повторная диагностика по представленным ранее методикам: «Определение активного словарного запаса» и «Определение пассивного словарного запаса».

2. Сравнительный анализ диагностических данных, полученных в результате обследования участников экспериментальной и контрольной групп.

3. Оценка результативности проведенной коррекционной работы по расширению словарного запаса детей с нарушением слуха на уроках информатики.

Основные направления деятельности:

1. Увеличение объёма словаря.
2. Уточнение и расширение лексического запаса.
3. Формирование грамматического строя речи.

В соответствии с целями квалификационной работы, согласно программе экспериментальной работы, деятельность педагога по целенаправленному расширению словарного запаса учащихся среднего возраста с нарушением слуха проводилась на протяжении 3 месяцев, после чего был проведен повторный срез по предложенным ранее методикам, но с использованием другого стимульного материала.

Таблица 5

Определение уровня словарного запаса речи учащихся среднего возраста с нарушением слуха (сводная таблица) после проведения экспериментальной работы

№	Ф.И. ребенка	Выявление объема словарного запаса и оценка понимания	Определение уровня развития связной речи	Выполнение поручений	Ответы на вопросы	Активный словарный запас	Пассивный словарный запас	Общий уровень словарного запаса
1	Дарья	BC	BC	C	BC	C	BC	BC
2	Влада	C	C	C	C	C	C	C
3	Саша	BC	C	BC	BC	BC	C	BC
4	Василиса	BC	C	BC	BC	BC	C	BC
5	Саша	C	C	C	C	C	C	C
6	Настя	BC	B	B	BC	B	BC	B
7	Гульшат	C	C	C	C	C	C	C
8	Авель	BC	BC	C	BC	C	BC	BC

Анализируя полученные данные, отмечаем положительную динамику. Так, средний уровень отмечается у 3 учащихся, что составляет 37,5%.

У 62,5% уровень выше среднего, что позволяет говорить об отсутствии затруднений в построении предложений, меньшим количеством ошибок при использовании словарного запаса.

Наглядно данные представлены в таблице 6.

Таблица 6

Уровень развития активного категориального словарного запаса

Имя	Выявление объема словарного запаса и оценка понимания	
	Констатирующий этап	Контрольный этап
1. Дарья	C	BC
2. Влада	H	C
3. Саша	H	BC
4. Василиса	H	BC
5. Саша	H	C
6. Настя	C	BC
7. Гульшат	H	C
8. Авель	H	BC

Подробнее рассмотрим особенности активного словаря до и после проведения коррекционной работы (табл.7).

Таблица 7

Имя	Особенности активного словаря	
	Констатирующий этап	Контрольный этап
1. Дарья	С	С
2.Влада	С	С
3.Саша	С	ВС
4. Василиса	С	ВС
5. Саша	С	С
6. Настя	В	В
7. Гульшат	С	С
8. Авель	С	С

Изменение объема активного словаря учащихся в период проведения экспериментальной работы представлено в таблице 8.

Таблица 8

Имя	Объем активного словаря при проведении исследования на констатирующем этапе эксперимента	Объем активного словаря при проведении исследования на контрольном этапе эксперимента
1. Дарья	23	25
2.Влада	23	27
3.Саша	23	28
4. Василиса	25	30
5. Саша	21	25
6. Настя	27	33
7. Гульшат	21	25
8. Авель	23	29

Подробно данные представлены на диаграмме 4.

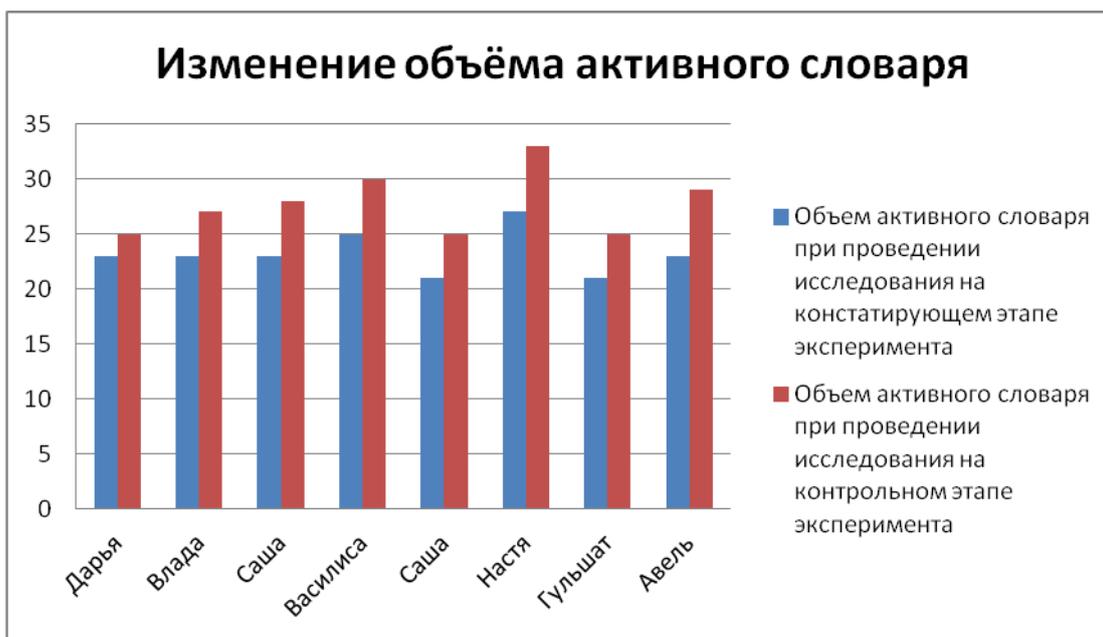


Диаграмма 4. Изменение объёма активного словаря учащихся детей в начале и в конце экспериментальной работы

Обобщая полученные данные, отмечаем, что наблюдается положительная динамика во всех исследуемых нами случаях, которая вызвана, по нашему мнению, использованием на уроках информатики наших рекомендаций.

Таким образом, проанализировав изменения, можно сделать вывод, что коррекционная работа по развитию словарного запаса учащихся среднего школьного возраста с нарушением слуха на уроках информатики была эффективной и целенаправленная деятельность педагога позволяет совершенствовать словарный состав на уроках информатики с помощью представленных методик.

Выводы по 2 главе

Проанализировав литературу по теме работы в первой главе, мы разработали экспериментальную часть, которая включала в себя:

1) анализ уровня развития словарного запаса учащихся среднего возраста с нарушением слуха на уроках информатики при помощи подобранных нами диагностических методик;

2) разработку программы деятельности педагога по расширению словарного запаса данных детей;

3) анализ эффективности данной программы путем проведения повторной диагностики и определения различий.

Таким образом, проведя экспериментальное изучение уровня развития словарного запаса у учащихся среднего возраста с нарушением слуха, мы определили общий уровень при помощи выбранного нами диагностического инструментария: у 87,5% отмечается средний уровень, который характеризуется тем, что дети пользуются чаще всего структурой двухсоставного предложения, но испытывают затруднения в плане конструктивной организации предложения.

У всех детей без исключения отмечается положительная динамика и увеличение общего уровня словарного запаса.

Анализируя объем активного словаря, используемый детьми в ходе проведения исследования, можно отметить, что у всех детей он увеличился, средний показатель увеличения – 4,5 слова. За время экспериментальной работы данный результат является положительным.

Обобщая полученные данные можно сказать, что целенаправленная деятельность педагога на уроках информатики, ориентированная на расширение словарного запаса детей с нарушением слуха, эффективна, и должна продолжаться на всех уровнях обучения.

Заключение

Одним из показателей умственного и речевого развития школьников служит богатство их словарного запаса. Словарный запас необходим языку как строительный материал. С помощью слова человеческое мышление связывается с объективной действительностью, так как слово обозначает предмет действительности и выражает понятие о нем. Слово, по определению Михаила Ростиславовича Львова «представляет собой частицу знания, частицу обобщения опыта, которая хранится в памяти и используется человеком в процессе мышления и речи». Обогащению словарного запаса, а, следовательно, и речевому развитию способствует организация учебной деятельности, направленная на:

- восприятие и осознание смыслового содержания изучаемых слов и однокоренных слов, оттенков значений этих слов, антонимических и синонимических отношений, сочетаемости слов и устойчивых оборотов;

- развитие умения объяснить значение слов и особенности их употребления в речи;

- формирование умения использовать слова в речи при построении собственного речевого высказывания.

Для овладения фонетическими, лексическими, грамматическими закономерностями языка необходима достаточно высокая степень сохранности слуха. То, что в обычных условиях ребенку удается выделять в речи окружающих на основе слуха, для многих детей с нарушением слуха, как правило, недоступно. Подавляющее большинство таких учащихся не владеют достаточным словарным запасом. Он иногда настолько ограничен, что дети не могут порой назвать самые обиходные предметы, действия, признаки, не знают названий цветов и т.д. Даже известные в какой-то степени слова очень часто ими искажаются: одни звуки заменяются другими, опускается начало слова или его конечная часть; нередко в произношении выпадают безударные слоги в середине слова, а в некоторых словах сохраняется только один ударный слог.

Ограниченность словаря, неточное понимание значения слов приводят к своеобразному употреблению их в речи: слово наделяют другим значением. Вариативность замен весьма разнообразна: общее понятие заменяется частным; частное — общим; название целого замещается названием части; встречаются ситуационные замещения; взаимозаменяются названия предмета и действия, предмета и признака; название предмета заменяется названием содержимого.

Перед школой для детей с нарушением слуха стоят те же задачи, что и перед общеобразовательной. Однако в связи с особенностями развития детей данной категории педагогический процесс здесь представляет значительное своеобразие, определяемое не только пониженным слухом, но и отклонениями в развитии ребенка, возникающими в результате неполноценного функционирования слухового анализатора.

Словарная работа — один из важнейших компонентов общей системы работы по развитию речи. Слова составляют ту основу, без которой невозможна никакая форма речевой деятельности. Формирование, расширение и уточнение лексического, т.е. словарного, запаса учащихся — основная задача обучения детей с нарушением слуха на всех уроках, в том числе и на уроках информатики.

Целью нашего исследования было изучение развития словарного запаса глухих и слабослышащих учащихся средних классов на уроках информатики.

В связи с заявленной целью нами были выполнены следующие задачи:

1. Изучена научно-методическая и психолого-педагогическая литература по теме исследования.
2. Охарактеризовано понятие «словарный запас».
3. Выявлены особенности развития словарного запаса детей в онтогенезе.
4. Представлена психолого-педагогическая характеристика глухих (слабослышащих) учащихся среднего школьного возраста.

5. Показана специфика работы по развитию словарного запаса глухих (слабослышащих) учащихся среднего школьного возраста на уроках информатики.

6. Проведена экспериментальная работа по развитию словарного запаса глухих (слабослышащих) учащихся среднего школьного возраста на уроках информатики.

В результате проведения исследования нами была подтверждена гипотеза, что при условии систематического использования на уроках информатики различных методик можно добиться значительного обогащения словарного запаса детей с нарушением слуха, повысить уровень речевого развития.

Список использованной литературы

1. Арапов, М.В. Пассивный словарь / М.В. Арапов // Лингвистический энциклопедический словарь. М., 1990.
2. Архипова, Е.Ф. Стертая дизартрия у детей / Е.Ф. Архипова. - М.: Астрель, 2006.
3. Бемянская, З.Ф. Устаревшая лексика современного русского языка (историзмы): Дис. канд. филол. наук / З.Ф. Бемянская. - Л., 1998.
4. Быкова Л.М. и др. Методика обучения русскому языку в школе глухих детей. М., 1991.
5. Витухина, И.А. Методология курса информатики в школе для глухих детей / И.А. Витухина // Дефектология. -1991. -№6.
6. Боскис, Р.М. Учителю о детях с нарушениями слуха / Р.М. Воскис. - М.,1988.
7. Выготский, Л.С. Проблемы дефектологии/Л.С. Выгодский.- М. – Просвещение. – 1995.
8. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 471с.
9. Денисов, П.Н. Лексика русского языка и принципы ее описания / П.Н. Денисов.- М., 1993.
10. Ефименкова, Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов: Книга для логопедов / Л.Н. Ефименкова. - М.: Просвещение. - 1991. - 222 с.
11. Занков, Л. В. Очерки психологии глухонемого ребенка / Занков Л.В., Соловьев И.М.. - М., 1940.
12. Захарова, А.В. Опыт лингвистического анализа словаря детской речи: Автореф. дис... канд.филол.наук / А.В. Захарова. - М., 1972. - 23с.
13. Зикеев, А.Г. Практическая грамматика на уроках русского языка / А.Г. Зикеев. - М., 2003.

14. Зикеев, А.Г. Развитие речи слабослышащих учащихся / А.Г. Зикеев. - М.,1976.
15. Зикеев, А.Г Уроки русского языка в 1 классе 2-го отделения школы тугоухих детей / Зикеев А.Г, Коровин. К.Г.— М., 1959 (во 2 кл.— 1960, в 3—4 кл.— 1961, в 5 кл.— 1963, в 6 и 7 кл.— 1964).
16. Коровин, К.Г. Практическая грамматика / К.Г. Коровин.- М., 1976.
17. Кудрявцева, Е.М. Развитие анализа объектов в школьном возрасте. О психическом развитии глухих и нормально слышащих детей [Текст] / Е.М. Кудрявцева, И.М. Соловьев.- М.: Изд-во АПН РСФСР, 1962.- 190 с.
18. Кукушкина, О.И. Реабилитация средствами образования: особые образовательные потребности детей с нарушениями в развитии/ О.И. Кукушкина, Е.Л.Гончарова // В сб. научных трудов и проектных материалов ИПН РАО.-М.,1996.
19. Кукушкина, О.И. Как сделать видимыми скрытые проблемы в развитии ребенка: методическое пособие к специализированной компьютерной программе «Мир за твоим окном» / Кукушкина О.И., Королевская Т.К., Гончарова Е.Л. – 2-е изд., перераб. и дополн. – М.: Полиграфсервис, 2003.
20. Лалаева, Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) / Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В..- СПб.: СОЮЗ, 1999. — 160 с.
21. Левченко, И.В. Общие вопросы методики обучения информатике в средней школе. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и университетов. [Текст] / И.В. Левченко, Н.Н. Самылкина.- М.: МГПУ, 2003.- 106 с.
22. Левченко, И.В. Частные вопросы методики обучения теоретическим основам информатики в средней школе. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и университетов. [Текст] / И.В. Левченко.-

М.: МГПУ, 2007.- 160 с.

23. Леонгард, Э.И. Я не хочу молчать! [Текст] / Э.И. Леонгард, Е.Г. Самсонова, Е.А. Иванова.- М.: Просвещение, 1990.- 112 с.: ил.

24. Лингвистический энциклопедический словарь / Под ред. В. Н. Ярцевой; Ин-т языкознания АН СССР. — М.: Сов. энцикл., 1990. — 682 с.

25. Логико-психологические основы использования компьютерных учебных средств в процессе обучения: Проект психол.концепции / В.В.Рубцов и др. // Информатика и образование. – 1989.- №3.- с.3-16.

26. Лурия Л.Р. Язык и сознание. Под редакцией Е. Д. Хомской. Ростов н/Д.: изд-во «Феникс», 1998. — 416 с.

Львов, М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах / М.Р. Львов. – М., 1987.

27. Ляховская Ю.С. Активизация словаря детей старшего дошкольного возраста: Дисс. ... канд. пед. наук / Ю.С. Ляховская.- М., 1958. - 162с.

28. Малев, В.В. Общая методика преподавания информатики [Текст]: Учебное пособие. / В.В. Малев.- Воронеж: ВГПУ, 2005.- 271 с.: ил.

29. Морозова, Н.Г. Воспитание сознательного чтения у глухонемых школьников [Текст] / Н.Г. Морозова.- М.: Учпедгиз, 1953.- 184 с.

30. Морозова, Н.Г. Особенности понимания читаемого текста глухонемыми школьниками [Текст] / Н.Г. Морозова, Л.В. Занкова.- М.: Учпедгиз, 1946.- 168 с.

31. Никольская, И.А. Информационные технологии в специальном образовании / И.А. Никольская // Коррекционная педагогика. 2004. №2.

32. Нудельман, М.М. Вопросы экспериментальной психологии и ее истории Министерство просвещения РСФСР, 1975 г.

33. Основы методики русского языка в 4 – 8 классах / Под ред. А.В. Текучева. – М., 1978. – С. 270.

34. Основы теории и практики логопедии /Под ред. Левиной Р.Е. - М.: Просвещение, 1990.

35. Понгильская, А.Ф. Понимание письменной речи [Текст] / А.Ф. Понгильская, И.М. Соловьев.- М.: Педагогика, 1971.- 180 с.
36. Психология глухих детей / Под ред. И.М.Соловьева, Ж.И.Шиф, Т.В.Розановой, Н.В.Яшковой. - М., 1971.
37. Розанова, Т.В. Условия развития понятийного мышления у глухих детей [Текст] / Т.В. Розанова.- М., 1981.- 146 с.
38. Розанова, Т.В. Развитие памяти и мышления глухих детей [Текст] / Т.В. Розанова.- М.: Педагогика, 1978.-213 с.: ил.
39. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн.- СПб.: Питер, 1946.- 575 с.: ил.
40. Русский язык: энциклопедия / авт. Ю.Н. Караулов.- М., 1997.
41. Синяк, В. А. Особенности психического развития глухого ребенка / Синяк В. А., Нудельман М.М. - М., 1975.
42. Соловьев ,И.М. Психология глухих детей / под ред. И. М. Соловьева, Ж. И. Шиф, Т. В. Розановой, Н. В. Яшковой.- М.: Педагогика, 1971.
43. Сороколетов, Ф.П. Пассивный словарь / Ф.П. Сороколетов // Русский язык: Энциклопедия. М., 1999.
44. Специальная педагогика / Под ред. Н. М. Назаровой. - М., 2000.
45. Талызина, Н.Ф. Компьютеризации обучения – научную основу /Н.Ф.Талызина // Вестник Московского Университета. Сер.14, Психология. - 1986. - N1. - с.3-9.
46. Тигранова, Л.И. Умственное развитие слабослышащих детей (младший школьный возраст) / Л.И. Тигранова.- Москва: «Педагогика», 1978.
47. Трифонова, Э.П. Психолого-педагогические основы использования компьютерных технологий на уроках в школе 1 и 2 вида / Э.П. Трифонова // Актуальные проблемы социогуманитарного знания. Сборник научных трудов кафедры философии МПГУ. Выпуск XXX. - М., 2005. - С. 225-231.

48. Трифонова, Э.П. Применение компьютерных технологий в обучении незлышащих школьников / Э.П. Трифонова // Успехи современного естествознания. Научно-теоретический журнал. - М., 2007. - № 3. - С. 64-66.

49. Трифонова, Э.П. Условия применения компьютерных технологий как здоровьесберегающих и развивающих в учебном процессе специальной (коррекционной) общеобразовательной школы-интерната I и II вида Республики Марий Эл, Э.П. Трифонова // Актуальные проблемы социогуманитарного знания. Сборник научных трудов кафедры философии МПГУ. Выпуск XXXVIII. - М., 2007. - С. 174-180.

50. Федоренко, Л.П. Практикум по орфографии и пунктуации: учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности № 2101 "Русский язык и литература" / Л.П. Федоренко.- Просвещение, 1979 г.

51. Хватцев, М.Е. Особенности психологии глухого школьника / Хватцев М.Е., Шабалин С.Н. - М., 1961.

52. Черных, П.Я. Очерк русской исторической лексикологии. Древне- русский период / П.Я. Черных.- М.: МГУ, 1986. 243 с.

53. Цейтлин, С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / С.Н. Цейтлин. — М: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000.

54. Шанский, Н.М. Лексикология современного русского языка / Н.М. Шанский.- М.: Просвещение, 1982.

55. Шиф, Ж.И. Разноаспектный анализ и обобщение предметов [Текст] / Ж.И. Шиф, И.М. Соловьева.- М.: Педагогика, 1971.- 93 с.

56. Шиф, Ж.И. Усвоение языка и развитие мышления у глухих детей [Текст] / Ж.И. Шиф.-М.: Просвещение, 1968.- 318 с.: ил.

57. Щерба, Л.В. Опыт общей теории лексикографии / Л.В. Щерба // Языковая система и речевая деятельность / Под ред. Л.Р. Зиндера, М.И. Матусевич. Л.: Наука, 1994.

Приложения

Протокол № _____

Фамилия и имя испытуемого _____

Дата _____

Время _____

№ п/п	Фиксируемые признаки речи	Частота употребления этих признаков ребенком
1	Существительные	
2	Глаголы	
3	Причастия	
4	Деепричастия	
5	Прилагательные в начальной форме	
6	Прилагательные в сравнительной степени	
7	Прилагательные в превосходной степени	
8	Союзы	
9	Предлоги	
10	Частицы	
11	Однородные члены предложения	
12	Сложные предложения с союзами типа «и», «а», «но», «да», «или» и др.	
13	Сложные предложения, соединённые подчинительными союзами типа: «который», «потому что», «так как» и др.	
14	Вводные конструкции, начинающиеся со слов «во-первых», «по моему мнению», «я думаю», «мне кажется» и т.п.	

Протокол № _____

Фамилия и имя испытуемого _____

Дата _____

Время _____

№ п/п	Слова	Кол-во правильно подобранных понятий к слову
1	Велосипед	
2	Гвоздь	
3	Газета	
4	Зонтик	
5	Мех	
6	Герой	
7	Качаться	
8	Соединять	
9	Кусать	
10	Острый	

Занимательные аналогии

Задания такого типа могут быть использованы при актуализации или при повторении темы «Устройство компьютера», а так же при проведении КВН, конкурсов и внеклассных мероприятиях по информатике.

Задание учащимся: 1 вариант: Даны компьютерные термины. Подберите аналогичные им из повседневной жизни человека. Например, графический планшет – карандаш и бумага. Например, графический планшет – карандаш и бумага.

2 вариант: Предлагаются термины или понятия, связанные с человеком или с его деятельностью. Подберите аналогичные им, связанные с персональным компьютером.

1. Универсальная машина – человек
2. Внутренняя память – биологическая память человека
3. Внешняя память – запись на бумагу, магнитную пленку и т.д.
4. Ввод информации – человек смотрит, слушает
5. Вывод информации – записывает, запоминает
6. Обработка информации – человек думает
7. Процессор – мозг человека
8. Внешние носители информации – бумага, магнитные ленты
9. Внутренние носители информации – мозг человека
10. Принтер – рисующий, пишущий человек

Занимательные загадки и анаграммы

<p>а. Для чего же этот ящик? Он в себя бумагу тащит, И сейчас же буквы, точки, Запятыя – строчка к строчке. Напечатает картинку Ловкий мастер Струйный ... (<i>принтер</i>)</p>	<p>б. В ней записаны программы И для мамы, и для папы! В упаковке, как конфета, Быстро вертится ... (<i>дискета</i>)</p>	<p>с. Компьютеры порой Говорят между собой, Но для этого одна Им штукovina нужна. К телефону подключил – Сообщение получил! Вещь, известная не всем! Называется ... (<i>модем</i>)</p>
---	--	--

1. Взяв из слов только вторые слоги, составьте новое слово:

Соловей, потолок

Змея, рама

Пуговица, молоток, лава

Укор, бузина, тина

Поворот, пороша, канава

2. Взяв из слов только последние слоги, составьте новое слово:

Мебель, ружьё

Соломка, пора, мель

Лиса, письмо, перелет

Пуловер, пальто, полет

Молоко, реле, лассо

3. По анаграммам найти исходные слова:

Лбко

Упкс

Вцтеко

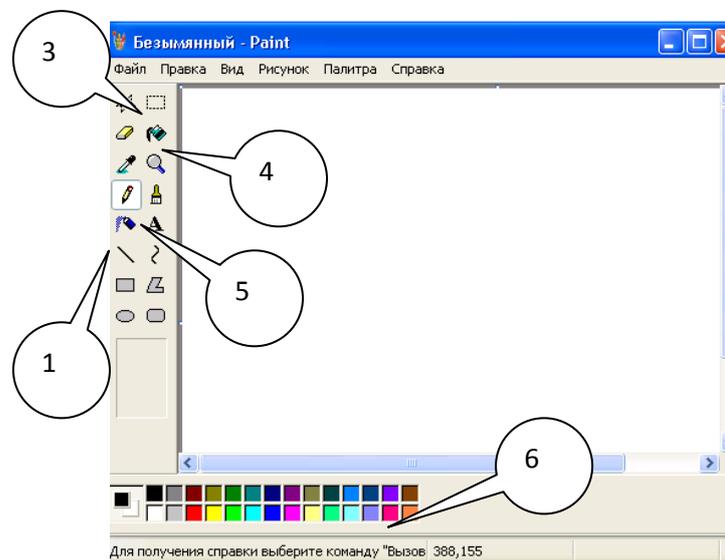
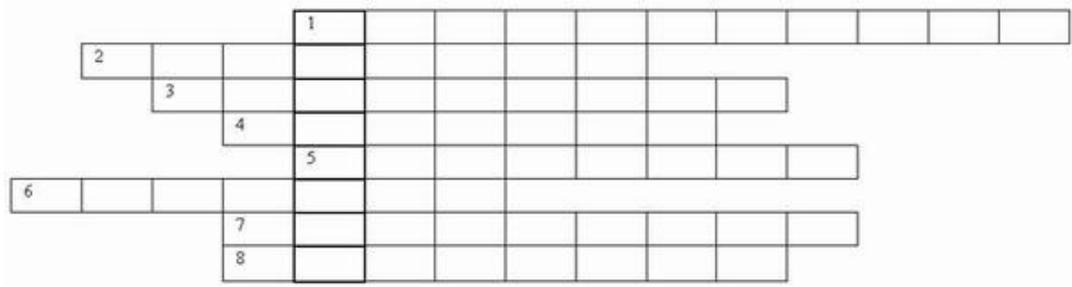
Умызак

Окамднри

Лкбуинак

Занимательный кроссворд

Разгадай кроссворд, и в выделенных клетках получится ключевое слово:
Paint – это графический...

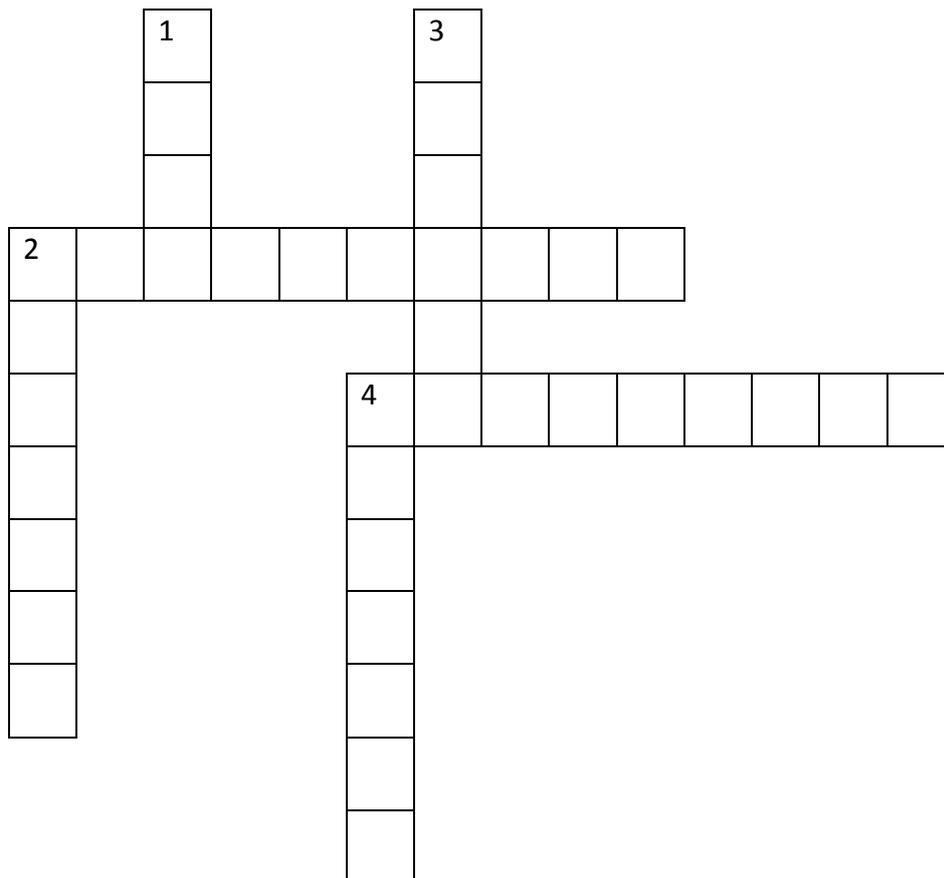


2. Команда, позволяющая откатить выполненную операцию или действие назад

7. Чтобы записать файл на диск, необходимо выбрать эту команду

8. Часть чего-либо

Кроссворд по теме «Устройство компьютера»
(стандартный кроссворд)



По горизонтали:

- 2. Устройство ввода текстовой информации
- 4. «Мозг» компьютера

По вертикали:

- 1. Устройство ввода информации (уменьшительное)
- 2. Устройство вывода звуковой информации
- 3. Устройство вывода информации



