

УДК 376.356
ГРНТИ 14.29.27
DOI

ЕСТУ ҚАБІЛЕТІ БҰЗЫЛҒАН МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ СӨЗДІК ҚОРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Бойко Елена Александровна

Мектепке дейінгі топтардың әдіскері, мұғалім-дефектолог, педагог-зерттеуші

Қостанай облысы әкімдігі білім басқармасының

«Ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балаларға арналған

«балабақша-мектеп-интернат» Қостанай арнайы кешені» КММ

Қостанай қ., Қазақстан

E-mail: boiko-elena72@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

Бойко Елена Александровна

Методист дошкольных групп, учитель-дефектолог, педагог-исследователь

КГУ «Костанайский специальный комплекс детский сад-школа-интернат

для детей с особыми образовательными потребностями»

Управления образования акимата Костанайской области

г. Костанай, Казахстан

E-mail: boiko-elena72@mail.ru

FEATURES OF VOCABULARY FORMATION IN PRESCHOOLERS WITH HEARING DISABILITIES

Boiko Elena Alexandrovna

Methodologist of preschool groups, speech therapist, pedagogical researcher

KSU «Kostanay special complex kindergarten-school-boarding school

for children with special educational requirements»

Department of education of the akimat of Kostanay region

Kostanay, Kazakhstan

E-mail: boiko-elena72@mail.ru

Аңдатпа

Мақалада есту қабілеті бұзылған мектеп жасына дейінгі балалардың сөздік қорын қалыптастыру ерекшеліктері қарастырылады. Балалардың есту қабілеті шектеулі жағдайларда лексиканы меңгерудегі қиындықтары талданады. Белсенді және пассивті сөздіктің шектеулілігі, абстрактілі ұғымдарды игерудегі қиындықтар және лексикалық бірліктердің жинақталу қарқынының төмендеуі сияқты сөздік дамуының тән белгілері анықталды. Көрнекі тіректер мен арнайы түзету-дамыту бағдарламаларын қолдануды қоса алғанда, балалардың осы санатында сөздік қорын тиімді қалыптастыруға ықпал ететін әдістер мен әдістер қарастырылады. Есту қабілеті бұзылған мектеп жасына дейінгі балалармен жұмыс жасауда ерте педагогикалық араласу мен жеке көзқарастың маңыздылығына баса назар аударылады.

Аннотация

В статье рассматриваются особенности формирования словарного запаса дошкольников с нарушениями слуха. Анализируются трудности, с которыми сталкиваются дети при овладении лексикой в условиях ограниченного слухового восприятия. Выявлены характерные черты развития словаря, такие как ограниченность активного и пассивного словаря, трудности в усвоении абстрактных понятий и снижение темпов накопления лексических единиц. Рассматриваются методы и приемы, способствующие эффективному

формированию словарного запаса у данной категории детей, включая использование визуальных опор и специальных коррекционно-развивающих программ. Сделан акцент на важности раннего педагогического вмешательства и индивидуального подхода в работе с дошкольниками, имеющими нарушения слуха.

Annotation

The article reveals the features of vocabulary formation in preschoolers with hearing disabilities. It analyzes the difficulties children face in mastering vocabulary under conditions of limited auditory perception. Characteristic features of vocabulary development are identified, such as the limited active and passive vocabulary, difficulties in mastering abstract concepts, and a decrease in the rate of vocabulary accumulation. Methods and techniques that promote effective vocabulary formation in this category of children are considered, including the use of visual aids and special correctional-developmental programs. Emphasis is placed on the importance of early pedagogical intervention and an individualized approach in working with preschoolers with hearing disabilities.

Түйінді сөздер: есту қабілетінің бұзылуы, есту протездеу, есту-сөйлеуді оңалту, түзету жұмысы, сөздік қорын қалыптастыру, белсенді және пассивті сөздік, жеке және кешенді тәсіл, сөйлеуді ынталандыру, сөйлеу белсенділігі.

Ключевые слова: нарушение слуха, слухопротезирование, слухоречевая реабилитация, коррекционная работа, формирование словарного запаса, активный и пассивный словарь, индивидуальный и комплексный подход, стимуляция речи, речевая активность.

Keywords: hearing disabilities, hearing aids, auditory-speech rehabilitation, correctional work, vocabulary formation, active and passive vocabulary, individual and comprehensive approach, speech stimulation, speech activity.

Введение

Формирование словарного запаса является одной из наиболее актуальных задач в процессе речевого развития детей с нарушениями слуха. Слово играет ключевую роль в обеспечении полноценного общения, а свободное владение устной речью невозможно без достаточного объема лексических знаний.

Овладение словарем не только способствует расширению и уточнению представлений об окружающем мире, но и служит основой для формирования понятий и развития содержательной стороны мышления. Параллельно развивается и операционная сторона мышления, поскольку усвоение лексики происходит с участием таких познавательных процессов, как анализ, синтез и обобщение.

Ограниченный словарный запас препятствует полноценному общению, что, в свою очередь, тормозит общее развитие ребенка. В связи с этим обследование и развитие словаря у детей с нарушениями слуха представляет собой важную часть коррекционно-педагогической работы и общей стратегии психолого-педагогического сопровождения.

Цель работы – изучить методики обследования словарного запаса у неслышащих дошкольников.

Исходя из поставленной цели, были сформулированы следующие задачи:

1. Охарактеризовать особенности формирования словарного запаса у детей с нарушениями слуха.
2. Изучить методики обследования словаря, включающие оценку объема, а также активного и пассивного словарей.

Обзор литературы

Проблема формирования понятий и усвоения словаря у детей была подробно изучена в работах Л.С. Выготского. Им были выделены этапы развития понятийного мышления у детей и подростков, а также показано, как по мере развития мышления изменяется словарный запас. Роль практической деятельности в формировании словаря у детей с нарушениями слуха раскрыта в трудах таких специалистов, как Т.В. Розанова, Л.П. Носкова, В.Б. Сухарева, Р.М. Боскис, Л.А. Головниц и других.

Методической основой настоящей работы послужило пособие Е.Г. Речицкой и Е.В. Пархалиной «Готовность слабослышащих дошкольников к обучению в школе», в котором представлены авторские методики по определению уровня словарного запаса у детей с нарушениями слуха. В дополнение к этому были использованы материалы учебной и специальной литературы по сурдопедагогике, включая труды Р.М. Боскис, Л.А. Головниц, Ж.И. Шиф.

К четырем–пяти годам дети с нормальным слухом, как правило, уже обладают необходимым словарным запасом, достаточным для свободного общения и активного речевого развития. Совсем иная ситуация складывается у детей со слуховой депривацией. Их исключение из естественного процесса восприятия устной речи, ограниченные коммуникативные потребности и бедность речевой практики препятствуют самостоятельному усвоению значений слов и активному накоплению словаря. Дети, имеющие нарушения слуха, овладевают значением слов исключительно в результате целенаправленной, систематической педагогической работы, осуществляемой на всех этапах их речевого и когнитивного развития [1, с. 28].

Современные исследования дают обширные данные о характере усвоения словарного запаса у глухих детей. Установлено, что на ранних этапах речевого развития они часто используют слова в чрезмерно широком значении, обозначая одним словом и предмет, и действие, связанное с ним. Так, Р.М. Боскис отмечала, что слово «картошка» может означать не только сам продукт, но и процесс его очистки; слово «топор» – рубку дров, «когти» – царапину, «кровь» – травму и т.п. [2, с. 255]. Причиной подобного обобщения, по мнению Боскис, является специфика использования мимико-жестикуляторных средств. Жест, внешне отражающий наблюдаемую ситуацию, часто обозначает и предмет, и связанное с ним действие. Например, один и тот же жест может означать как «стакан», так и «пить», «щетку» и «чистить зубы», «нож» и «резать», что демонстрирует предметно-ситуационный характер ранних речевых обобщений. Со временем, по мере усвоения детьми слов, относящихся к разным лексико-грамматическим категориям, происходит дифференциация значений. Например, освоив слово «пить» как обозначение действия, ребёнок начинает различать его от слов «чашка» или «стакан» – как обозначений объектов. Таким образом, речь начинает не просто отражать существующие у ребёнка представления, но и преобразовывать их, способствуя развитию мышления и усвоению устойчивых смысловых противопоставлений [2, с. 255]. По мере накопления жизненного опыта, включения в разнообразную практическую деятельность и под воздействием обучения, у глухих детей постепенно преодолевается ситуационный характер обобщений. Они начинают усваивать не только названия предметов, но также словесные обозначения действий, признаков, состояний. Однако даже на более поздних этапах речевого развития значения слов у глухих детей нередко остаются чрезмерно широкими. Исследования показывают, что это особенно характерно для тех слов, которые редко используются ребёнком в активной речи или слабо связаны с его опытом и деятельностью. Р.М. Боскис указывает, что многозначность слова у глухого ребёнка часто является следствием недостаточного усвоения его значения, обусловленного ограниченными возможностями языкового общения с окружающими [3, с. 71]. Помимо чрезмерной широты значений, наблюдаются и противоположные явления – их суженность и ограниченность. Неслышащий ребёнок может не использовать уже знакомое слово, если объект отличается от привычного, например, цветом или формой. Часто дети заменяют нужное слово другим, обозначающим предмет, сходный по внешнему виду или функции. Характерны также ошибки в назывании целого предмета вместо его части и наоборот [1, с. 29]. С возрастом и развитием языковой рефлексии у детей изменяется отношение к слову. Например, учащиеся третьих классов, не зная названия предмета, могут отказаться от попытки назвать его самостоятельно и обращаются за помощью к взрослым. Это свидетельствует о формировании более точного представления о слове как средстве

обозначения объекта. Возникают вопросы о названиях новых предметов; дети начинают описывать признаки, функции и местоположение неизвестного объекта [2, с. 256]. На более высоких этапах развития дети с нарушением слуха начинают усваивать слова обобщённого значения, что является важной предпосылкой для формирования категориального мышления. Однако истинные значения обобщающих терминов, отражающих сущностные признаки предметов и явлений, усваиваются с трудом.

Словарная работа с неслышащими детьми на разных этапах обучения направлена на формирование системы связей между словами разной степени обобщённости. Важно не только знакомить ребёнка с конкретными и обобщёнными обозначениями, но и обучать его осознанному использованию этих слов в зависимости от контекста [2, с. 258]. Как подчёркивает Л.А. Головчиц, одной из наиболее сложных задач для неслышащих детей остаётся понимание и употребление слов в связной речи. Особенно трудно усваиваются служебные слова – предлоги, союзы, частицы, – поскольку они не имеют конкретного наглядного значения. Также наблюдается ограниченность в использовании даже знакомых слов в разнообразных синтаксических конструкциях и речевых ситуациях [1, с. 30].

Таким образом, можно сделать вывод, что характерными особенностями речевого развития детей с нарушениями слуха являются не только ограниченность словарного запаса, но и неполноценное усвоение значений слов и их смысловых связей. Это требует от педагогов комплексного, системного подхода к развитию словаря, направленного как на количественное обогащение лексики, так и на качественное формирование лексико-семантических связей.

Методы и материалы

Оценка уровня овладения словарным запасом у детей проводится в соответствии с программными требованиями, учитывающими возрастные и речевые особенности воспитанников. При этом особенно важно включать в обследуемый лексический состав слова:

- обозначающие конкретные предметы (имена существительные), признаки предметов (имена прилагательные) и действия (глаголы);
- отражающие представления ребенка об окружающей действительности, используются в быту, на занятиях и в режимных моментах повседневной жизни;
- адекватность понимания которых может быть проверена с помощью наглядного иллюстративного материала [4, с. 35–37].

Для выявления наиболее частотных затруднений, встречающихся у неслышащих детей, используется система тематических вопросов, включающая проблемные зоны усвоения лексики. Обследование охватывает усвоение обобщающих понятий, названий профессий, родственных отношений, признаков предметов и явлений природы. Применение различных лексико-грамматических конструкций также позволяет судить об уровне понимания обращенной речи.

Все вопросы условно разделены на четыре группы:

1. Понимание родо-видовых отношений:

- Груша, яблоко, апельсин – что это?
- Какие профессии ты знаешь?
- Назови домашних животных.

2. Знания о профессиях:

- Какие профессии ты знаешь?
- Кто строит дом?
- Кто лечит больных?
- Что делает повар?

3. Признаки предметов, явления природы и причинно-следственные связи:

- Какая сегодня погода? Почему?

- Медведь большой, а заяц маленький
- На улице мороз. Что нужно надеть на прогулку?

4. Понимание родственных связей:

- У тебя есть брат (сестра)?
- Как зовут твою бабушку (дедушку)?
- Кто старше – ты или твоя сестра? [4, с. 361–362].

Все занятия проводятся индивидуально.

Согласно результатам исследования Е.Г. Речикой и Е.В. Пархалиной, большинство детей с нарушениями слуха легче справляются с вопросами, касающимися родо-видовых отношений и профессий, тогда как наибольшие трудности вызывают задания, связанные с установлением причинно-следственных связей.

Оценка активного и пассивного словарей также проводится в соответствии с программными требованиями, учитывающими возрастные и речевые особенности воспитанников.

Как известно лексикон человека условно делится на активный и пассивный словари. Активный словарь у неслышащих детей – это слова, используемые в устной, устно-дактильной и письменной формах речи. Пассивный словарь включает слова, которые человек узнаёт на слух или при чтении, но не использует самостоятельно. Обычно пассивный словарь в несколько раз превышает активный.

Многократное повторение одних и тех же слов и выражений в процессе выполнения бытовой, игровой и творческой деятельности позволяет понимать речевой материал, запомнить его, а затем использовать в привычных ситуациях.

Родителям также необходимо иметь представление об основных формах речи у неслышащих дошкольников, такими как устная, письменная и дактильная формы речи. Однако устная речь всегда выступает как исходная и основная на всех этапах обучения, так как она используется в качестве основного средства общения. Но устная речь не может выступать для неслышащего ребёнка как единственная форма речи вследствие многочисленных трудностей в её восприятии и воспроизведении. Поэтому уже на первом году обучения двух-трёхлетних детей учат глобальному восприятию слов, предъявляемых на табличках. Письменная форма речи, которая выступает в качестве вспомогательной в обучении детей с нарушениями слуха, помогает более точно зафиксировать сказанное, готовит его к последующему анализу слова, т.е. к дактильной форме речи [5, с. 157].

Для диагностики состава и соотношения активного и пассивного словарей Е.Г. Речицкая и Е.В. Пархалина разработали специальную методику [4, с. 38–39].

Задание 1: Оценка активного словаря

Используется картинный словарь, содержащий 69 слов:

- 55 существительных,
- 8 прилагательных,
- 6 глаголов

Детям предъявляются изображения, по которым задаются вопросы: «Кто? Что это? Что делает? Какая? Какой?» и другие. Ответ фиксируется в протоколе и оценивается по шкале (таблица 1).

Таблица 1 - Форма протокола оценки активного словаря

Оценка	Форма ответа
3 балла	устная речь
2 балла	устно-дактильная форма
1 балл	письменная форма речи (табличка)
0 баллов	отсутствие ответа

Дополнительно отмечаются ошибки произношения и лексические неточности.

Задание 2: Оценка пассивного словаря.

Используются те же изображения. Педагог называет слово, а ребенок должен показать соответствующую картинку. Например: Где мяч? Покажи куклу. Вопросы задаются устно. В протоколе фиксируется правильность ответов: правильный ответ - «+»; ошибка – «-» (таблица 2).

Таблица 2 - Форма протокола оценки пассивного словаря

№	Словарь для проверки	Активный словарь		Пассивный словарь (+, -)
		Оценка (3-0)	Качество ответа	
1	Груша			
2	Яблоко			
3	Банан			
4	Киви			
5	Ананас			
6	Лимон			
7	Апельсин			
8	Слива			
всего	25 лексических тем (от 3-5 слов для детей средней группы; 5-8 слов для детей старшей группы, 8-10 слов для детей дошкольной группы)			

+ = 1 баллу высчитывается средний показатель: 70% и выше - высокий уровень; 50%-69% - средний уровень; менее 50% - низкий уровень.

Для исследования были выбраны две старшие возрастные группы.

В группе №1 обучаются дети (6 детей), посещающие детский сад и специальные коррекционные занятия в течение двух лет (младшая и средняя группы). В группе № 2 обучаются дети (6 детей) с нарушениями слуха, но не посещавшие ранее специальные коррекционные занятия.

На констатирующем этапе исследования была проведена стартовая диагностика, результаты которой фиксировались в индивидуальных картах развития. На этапе экспериментальной работы были созданы одинаковые условия для повышения уровня речевого развития и формирования активного и пассивного словарей.

Результаты и их обсуждение

Во время промежуточной, а также итоговой диагностик наблюдалась положительная динамика как в одной, так и в другой группе, но при этом в группе №1 накопление словаря имело более быстрый темп, а также преобладала устная форма речи (таблица 3), тогда как в группе №2 накопление словарного запаса проходило в медленном темпе, а иногда наблюдался регресс, а в ответах детей преобладала письменная, реже устно-дактильная формы речи (таблица 4).

Таблица 3 - Диагностика состава и соотношения активного и пассивного словарей группа №1

Этапы диагностики	Активный словарь Формы речи				Пассивный словарь Уровни		
	устная	устно-дактильная	письменная	нет ответа	Высокий	Средний	Низкий
Стартовая	50%	33%	17%	0%	0%	67%	33%
Промежуточная	50%	50%	0%	0%	17%	66%	17%
Итоговая	83%	17%	0%	0%	33%	50%	17%

Таблица 4 - Диагностики состава и соотношения активного и пассивного словарей группа №2

Этапы диагностики	Активный словарь Формы речи				Пассивный словарь Уровни		
	устная	устно-дактильная	письменная	нет ответа	Высокий	Средний	Низкий
Стартовая	0%	0%	0%	100%	0%	0%	100%
Промежуточная	17%	0%	33%	50%	0%	0%	100%
Итоговая	17%	0%	17%	66%	0%	17%	83%

Результаты таких обследований показывают, что ранняя диагностика и раннее слухопротезирование, сроки начала слухо-речевой реабилитации и индивидуальных занятий со специалистами, а также включение в работу родителей положительно влияют на формирование словарного запаса.

Заключение

В процессе исследования были сделаны следующие выводы:

1. Формирование словарного запаса у детей с нарушениями слуха отличается от аналогичного процесса у слышащих. Если последние овладевают лексикой в результате естественного речевого общения, то у неслышащих детей усвоение слов осуществляется преимущественно в условиях специального, систематического педагогического воздействия.

2. Лексика детей, имеющих нарушения слуха, характеризуется ограниченностью, многозначностью и неточным употреблением, что связано с наглядно-образным характером их мышления и недостаточной мотивацией к речевому общению.

3. Методика Е.Г. Речицкой и Е.В. Пархалиной, основанная на оценке объема словаря, а также активного и пассивного его компонентов, позволяет точно определить уровень речевого развития ребенка и наметить направления коррекционной работы.

4. Данные исследований показывают, что дети, имеющие нарушения слуха, прошедшие обучение в специальных группах или детских садах, могут демонстрировать достаточно высокий уровень словарного запаса, что подтверждает эффективность целенаправленной и длительной коррекционно-развивающей работы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

5. Головчиц Л.А. О работе над значением слова в дошкольных учреждениях для глухих детей // Вопросы формирования речи аномальных детей дошкольного возраста: Сб. науч. тр. / АПН СССР, НИИ дефектологии; [Редкол.: Л.П. Носкова (отв. ред.) и др.]. – М.: АПН СССР, 1982. – С. 24-42.
6. Психология глухих детей / Под ред. И.М. Соловьева, Ж.И. Шиф, Т.В. Розановой, Н.В. Яшковой. – М.: Педагогика, 1971. – 448 с.
7. Боскис Р.М. Особенности речевого развития у детей при нарушении слухового анализатора // Известия АПН РСФСР. – 1953. – №48. – 200 с.
8. Речицкая Е.Г., Пархалина Е.В. Готовность слабослышащих дошкольников к обучению в школе: Учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 192 с.
9. Пелымская Т.В., Шматко Н.Д. Формирование устной речи дошкольников с нарушенным слухом – М.: Владос, 2003. – 224с.

REFERENCES

1. Golovchits L.A. On the work on the meaning of words in preschool institutions for deaf children // Issues of speech formation in abnormal children of preschool age: Collection of scientific works / Academy of Pedagogical Sciences of the USSR, Research Institute of Defectology; [Ed. board: L.P. Noskova (ed.) et al.]. – Moscow: Academy of Pedagogical Sciences of the USSR, 1982. – P. 24-42.
2. Psychology of Deaf Children / Ed. I.M. Soloviev, Zh.I. Shif, T.V. Rozanova, N.V. Yashkova. – Moscow: Pedagogy, 1971. – 448 p.
3. Boskis R.M. Features of speech development in children with auditory analyzer impairment // Proceedings of the Academy of Pedagogical Sciences of the RSFSR. – 1953. – No. 48. – 200 p.
4. Rechitskaya E.G., Parkhalina E.V. Readiness of hearing-impaired preschoolers for school education: Educational manual for students of higher educational institutions. – Moscow: Humanitarian Publishing Center VLADOS, 2000. – 192 p.
5. Pelymskaya T.V., Shmatko N.D. Formation of oral speech in preschoolers with hearing impairments – Moscow: Vlados, 2003. – 224 p.