

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМ В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра коррекционной педагогики

БУЙНОВА ЕЛИЗАВЕТА АЛЕКСАНДРОВНА
МОИСЕЕНКО ЕЛИЗАВЕТА МАКСИМОВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Формирование словаря у четвероклассников с умственной отсталостью средствами
моделирования коммуникативных ситуаций

Направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направленность (профиль) образовательной программы Логопедия и
олигофренопедагогика

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой

канд. пед. наук, доцент Беляева О. Л.

« 11 » мая 2026г. 

Научный руководитель

канд. пед. наук, доцент Жуковин И. Ю.

« 11 » мая 2026г. 

Обучающиеся

Буйнова Е. А.

« 11 » мая 2026г. 

Моисеенко Е. М.

« 11 » мая 2026г. 

Дата защиты « 11 » июня 2026г.

Оценка _____

Красноярск, 2026

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМ В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра коррекционной педагогики

БУЙНОВА ЕЛИЗАВЕТА АЛЕКСАНДРОВНА

МОИСЕЕНКО ЕЛИЗАВЕТА МАКСИМОВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Формирование словаря у четвероклассников с умственной отсталостью средствами
моделирования коммуникативных ситуаций

Направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направленность (профиль) образовательной программы Логопедия и
олигофренопедагогика

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой

канд. пед. наук, доцент Беляева О. Л.

« _____ » _____ 2026г. _____

Научный руководитель

канд. пед. наук, доцент Жуковин И. Ю.

« _____ » _____ 2026г. _____

Обучающиеся

Буйнова Е. А.

« _____ » _____ 2026г. _____

Моисеенко Е. М.

« _____ » _____ 2026г. _____

Дата защиты « _____ » _____ 2026г.

Оценка _____

Красноярск, 2026

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ В ПОНИМАНИИ ПРОБЛЕМ ФОРМИРОВАНИЯ СЛОВАРЯ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ШКОЛЬНИКОВ....	9
1.1 Научные представления о структуре словарного запаса и его развитии в онтогенезе.....	9
1.2 Особенности словарного запаса у школьников 4 класса с умственной отсталостью.....	13
1.3 Анализ содержания логопедической работы по формированию словарного запаса четвероклассников с умственной отсталостью	17
Выводы по главе 1	22
ГЛАВА 2. СОДЕРЖАНИЕ И РЕЗУЛЬТАТЫ ПРЕДПРОЕКТНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ.....	24
2.1 Аннотация и паспорт проекта по формированию словарного запаса четвероклассников с умственной отсталостью	24
2.2 Предпроектное исследование словаря четвероклассников с умственной отсталостью.....	26
2.3 Анализ результатов предпроектного исследования словарного запаса учеников 4 класса с умственной отсталостью.....	31
Выводы по главе 2.....	37
ГЛАВА 3. ФОРМИРОВАНИЕ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА У ЧЕТВЕРОКЛАССНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ СРЕДСТВАМИ МОДЕЛИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ СИТУАЦИЙ.....	39
3.1. Описание и внедрение проектного продукта «Дидактический альбом «Учимся общаться».....	39
3.2 Результаты внедрения проектного продукта «Дидактический альбом «Учимся общаться»	42
Выводы по главе 3.....	47
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	50
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	53

ПРИЛОЖЕНИЯ..... 59

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Проблема формирования и развития словарного запаса у детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) остается одной из приоритетных в современной специальной педагогике и психологии. Лексическая система языка является важнейшим компонентом речевой деятельности: успешное овладение словарем выступает фундаментом для развития связной речи, коммуникативных навыков и, как следствие, социальной адаптации и интеграции ребенка в общество. К моменту обучения в 4 классе у детей с интеллектуальными нарушениями должен быть сформирован определенный лексический минимум, однако, как показывает практика и данные специальных исследований, словарь этой категории учащихся характеризуется значительным своеобразием.

Как было выявлено в ходе нашего предшествующего исследования, словарный запас четвероклассников с умственной отсталостью отличается не только количественной бедностью (значительное отставание от возрастной нормы), но и глубокими качественными нарушениями: преобладанием пассивного словаря над активным, неточностью употребления слов, несформированностью семантических полей, трудностями актуализации лексики и резкой диспропорцией в частеречном составе. Эти системные нарушения создают серьезные препятствия для усвоения программного материала, овладения грамматическим строем языка и полноценного общения.

Анализ существующих подходов, проведенный нами ранее, показал, что традиционные методы коррекции не всегда в полной мере учитывают специфику познавательной деятельности детей с УО, такую как сниженный темп восприятия, конкретность мышления и трудности переноса полученных знаний в повседневную жизнь. В связи с этим возникает острая необходимость в поиске эффективных методов формирования лексикона, которые были бы адекватны психофизическим особенностям данной категории детей и способствовали активизации речи в естественных условиях общения.

Одним из таких перспективных методов является моделирование коммуникативных ситуаций. Данный метод позволяет создать наглядную, мотивирующую и приближенную к реальности среду, в которой слово усваивается не изолированно, а в контексте деятельности и живого общения, что способствует его переходу из пассивного словаря в активный. Однако, несмотря на очевидный потенциал этого метода, вопросы его системного применения для формирования различных компонентов лексикона у младших школьников с умственной отсталостью изучены недостаточно, что и определяет актуальность данного исследования.

Проблема проектного исследования заключается в необходимости разработки дидактического материала по моделированию коммуникативных ситуаций как практико-ориентированного подхода в формировании словарного запаса у четвероклассников с умственной отсталостью.

Противоречие исследования заключается между необходимостью целенаправленного и эффективного формирования словарного запаса у четвероклассников с умственной отсталостью как основы их коммуникативного развития и недостаточной разработанностью методического обеспечения этого процесса на основе моделирования коммуникативных ситуаций, учитывающего структуру речевого дефекта и потенциальные возможности данной категории детей.

Объект проектного исследования: процесс формирования словарного запаса у обучающихся 4-х классов с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Предмет проектного исследования: комплекс наглядных материалов, сценариев и заданий для моделирования коммуникативных ситуаций, направленный на активизацию и обогащение лексики четвероклассников с умственной отсталостью.

Цель проектного исследования: теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить результативность дидактического альбома «Учимся

общаться» как средства формирования словарного запаса у четвероклассников с умственной отсталостью посредством моделирования коммуникативных ситуаций.

Гипотеза проектного исследования: формирование словарного запаса у четвероклассников с умственной отсталостью будет более успешным, при использовании в коррекционной работе разработанного нами дидактического альбома «Учимся общаться», основанного на методе моделирования коммуникативных ситуаций.

В соответствии с поставленной целью и сформулированной гипотезой определены следующие задачи проектного исследования:

1. На основе анализа психолого-педагогической и логопедической литературы выявить особенности словарного запаса четвероклассников с умственной отсталостью и обосновать возможность использования метода моделирования коммуникативных ситуаций для его формирования.

2. Провести диагностику исходного уровня сформированности словаря у четвероклассников с УО (констатирующий этап) с использованием ранее разработанного диагностического инструментария.

3. Разработать структуру и содержание дидактического альбома «Учимся общаться»: определить перечень из 12 коммуникативных ситуаций, составить для каждой из них сюжетную иллюстрацию, трехуровневые задания (понимание, название, ролевая игра), речевой сценарий-диалог..

4. Апробировать и проанализировать результативность дидактического альбома «Учимся общаться» в условиях коррекционной школы, как средство формирования словарного запаса у четвероклассников с умственной отсталостью в ходе моделирования коммуникативных ситуаций

Методологическую основу исследования составляют: культурно-историческая теория Л.С. Выготского о единстве закономерностей развития нормального и аномального ребенка; учение о зоне ближайшего развития; психолингвистические концепции развития лексикона (А.А. Леонтьев, А.Н. Гвоздев); теория речевой деятельности; принципы системного подхода к диагностике и коррекции речевых нарушений (Р.Е. Левина); исследования

особенностей речевого развития детей с умственной отсталостью (В.Г. Петрова, М.С. Певзнер, С.Я. Рубинштейн, Р.И. Лалаева).

Методы исследования:

- Теоретические: анализ психолого-педагогической и методической литературы, синтез, обобщение, систематизация, моделирование.

- Эмпирические: педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий и контрольный этапы), включенное наблюдение, беседа, изучение медико-педагогической документации.

- Методы обработки данных: количественный и качественный анализ результатов эксперимента, статистическая обработка данных.

Организация и база исследования. Исследование будет проводиться на базе КГБОУ «Красноярская школа № 8» (или другой коррекционной школы). В эксперименте примут участие обучающиеся 4-х классов с легкой степенью умственной отсталости (вариант 1 АООП).

Научная новизна исследования заключается в конкретизации и адаптации метода моделирования коммуникативных ситуаций для решения задач формирования словаря у младших школьников с интеллектуальными нарушениями; в разработке содержания и структуры коррекционных занятий, учитывающих структуру лексического дефекта и тематический принцип отбора материала.

Теоретическая значимость состоит в расширении и углублении научных представлений о возможностях активизации лексикона у детей с УО в специально смоделированных условиях общения; в обосновании педагогических условий эффективности использования данного метода.

Практическая значимость работы определяется тем, что разработанный комплекс занятий и методические рекомендации могут быть непосредственно использованы учителями-дефектологами, логопедами и учителями начальных классов коррекционных школ в практической работе по развитию речи. Материалы исследования могут быть также полезны студентам дефектологических факультетов в ходе педагогической практики.

Структура работы. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав (теоретической и практической), заключения, списка используемой литературы и приложения (приложений), содержащих конспекты занятий, наглядный и стимульный материал.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ В ПОНИМАНИИ ПРОБЛЕМ ФОРМИРОВАНИЯ СЛОВАРЯ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ШКОЛЬНИКОВ

1.1 Научные представления о структуре словарного запаса и его развитии в онтогенезе

Словарный запас (лексикон) является центральным компонентом языковой способности человека, обеспечивающим реализацию важнейшей функции речи - коммуникативной [9; 23]. В современной лингвистике, психолингвистике и логопедии лексикон понимается не как простое перечисление слов, а как сложная, иерархически организованная, динамически развивающаяся и саморегулирующаяся система [20; 48]. А.А. Леонтьев подчёркивал, что «лексикон представляет собой внутренний тезаурус, в котором каждое слово занимает определённое место, окружённое сетью многообразных связей - семантических, фонетических, грамматических, ассоциативных» [23].

Словарь действительно является важнейшим элементом речевого развития ребенка. Овладение словарем служит ключевым фактором умственного роста, поскольку исторический опыт, усваиваемый ребенком в процессе взросления, выражается и фиксируется в речевой форме, особенно в значениях слов. Освоение словаря помогает ребенку накапливать и уточнять представления, формировать понятия, развивать мыслительные процессы. Вместе с этим совершенствуется операционная сторона мышления, так как усвоение лексических значений основано на операциях анализа, синтеза и обобщения. Недостаточный словарный запас затрудняет полноценное общение, что отрицательно сказывается на общем развитии ребенка. Напротив, богатый словарный запас указывает на высокий уровень речевого развития и интеллектуальной зрелости. Своевременное развитие словаря - важный фактор школьной успеваемости. Развитие словаря оказывает влияние на комплексное развитие ребенка. Эмоциональное состояние детей, их способность распознавать эмоции других людей также зависят от того, насколько они овладели словесными обозначениями эмоций и их внешних проявлений.

Л.С. Выготский в своих работах неоднократно указывал, что развитие понятий и слов идёт не изолированно: слово обретает значение только в системе других слов [9]. Этот тезис лёг в основу представления о лексико-семантических полях - группах слов, объединённых общим смысловым признаком. По мнению Н.В. Серебряковой, сформированность семантического поля проявляется в способности человека быстро и точно подбирать ассоциации (парадигматические - синонимы, антонимы, гиперонимы; синтагматические - сочетаемость слов) [33]. В норме к 7-8 годам у детей структура ассоциативных реакций качественно меняется: если в дошкольном возрасте преобладают синтагматические и ситуационные связи, то в младшем школьном возрасте нарастает доля парадигматических реакций, отражающих иерархические отношения [33]. Современные исследователи, в частности И.Н. Мельникова и Л.Х. Рахматулина, подтверждают, что у детей с умственной отсталостью данный процесс формирования семантических полей значительно задерживается и искажается [26; 31].

Анализ литературы [1; 7; 18] позволяет выделить следующие взаимосвязанные компоненты лексикона.

Активный и пассивный словарь - базовое для педагогики и логопедии разграничение, введённое Л.С. Выготским [9]. Пассивный словарь составляют слова, которые человек понимает, но не употребляет спонтанно; его объём всегда шире активного. Процесс перевода слова из пассива в актив представляет собой ключевую задачу речевого развития [21]. По данным Р.И. Лалаевой, именно этот переход вызывает наибольшие трудности у детей с умственной отсталостью [20]. Г.В. Калинина подчёркивает, что у младших школьников с умственной отсталостью лёгкой степени пассивный словарь значительно превышает активный, однако имеющийся запас понимаемых слов не актуализируется в речи без специально организованной помощи [16].

Лексико-семантические группы (ЛСГ) и семантические поля. Слова в сознании человека хранятся не изолированно, а группируются на основе общности семантических признаков. Сформированность полей оценивается через

парадигматические связи (включение слова в родовидовые ряды) и синтагматические связи (способность к лексической сочетаемости).

Частеречный состав - распределение слов по грамматическим классам. В норме у детей младшего школьного возраста доли существительных, глаголов и прилагательных примерно равны по удельному весу, с некоторым преобладанием существительных [7]. Нарушение этого баланса свидетельствует о патологии речевого развития. Так, для детей с умственной отсталостью характерно резкое доминирование существительных при крайней бедности прилагательных, что подтверждают и современные работы Е.С. Орловой, Э.А. Тумоян и М.М. Даниловой [29; 41; 15].

Семантическая структура отдельного слова включает ядро (основной, инвариантный признак) и периферию (дополнительные, контекстуальные оттенки). Исследования последних лет (Данилова, 2025; Мельникова, 2024; Тумоян, 2025) показывают, что у детей с УО ядро значения слова часто размыто, диффузно, объём понятия затемнён [15; 26; 41].

Процесс становления лексикона в норме детально описан в трудах А.Н. Гвоздева, Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, Т.Б. Филичевой и других исследователей. Выделяются следующие этапы.

Первый этап (1-3 года) - преддошкольный. Появление первых слов (9-12 месяцев): сначала это звукоподражания и лепетные слова. К 1,5 годам активный словарь достигает 30-50 слов, в основном существительные. К 2 годам наступает «лексический взрыв» - словарь может увеличиться до 300-400 слов, появляются первые глаголы и прилагательные. К 3 годам объём активного словаря составляет 1000-1500 слов. А.Р. Лурия называл этот этап «ситуационным»: слова ещё не имеют обобщённого значения, они привязаны к конкретной ситуации.

Второй этап (3-7 лет) - дошкольный. Интенсивный рост и качественное преобразование лексики. К 4 годам в норме ребёнок использует 1900-2000 слов, к 5 годам - 2500-3000, к 6-7 годам - 3500-4000 слов [43]. Происходит переход от ситуационных групп к тематическим (слова начинают группироваться вокруг

темы: «игрушки», «животные», «еда»). Формируются антонимические и синонимические ряды, активно осваивается словообразование.

Третий этап (7-11 лет) - младший школьный. Дальнейшее расширение и упорядочение лексики. Объём активного словаря к 10-11 годам (4-й класс) достигает 5000-6000 слов и более [7]. К 4-му классу происходит качественный скачок: увеличивается доля абстрактной и терминологической лексики, совершенствуется точность словоупотребления, укрепляются системные связи, развивается метаязыковая способность - осознанное отношение к языку [20]. Таким образом, выделенные закономерности служат ориентиром для диагностики и коррекции при умственной отсталости.

Ограниченная способность использовать речь, как средство общения является одной из особенностей учащихся с интеллектуальными нарушениями. Это приводит к трудностям в свободном общении, проблемам в развитии речемыслительной и познавательной деятельности, а также создает препятствия для успешной социализации обучающихся с умственной отсталостью.

Определение «активного словаря» включает в себя количество слов, которыми владеет каждый человек, и эти слова являются необходимой частью его речевого поведения. Чем больше слов способен понимать и использовать в своей речи конкретный человек, тем шире его возможности в понимании и применении слов, тем выше уровень его речевого развития и культура речи в целом.

Расширение словарного запаса оказывает положительное воздействие как на качество речевого развития, так и на развитие психических процессов, а также способствует улучшению успеваемости младших школьников с умственной отсталостью.

Пассивный словарь умственно отсталых детей больше активного, но он с трудом актуализируется, часто для воспроизведения слова, требуется наводящий вопрос. Трудности вызываются, с одной стороны, склонностью умственно отсталых детей к охранительному торможению в коре головного мозга, с другой — особенностью формирования семантических полей.

Отмечается замедление темпа формирования и качественное своеобразие структуры значения слова, длительное время преобладает «предметная соотнесенность» слова, когда оно является лишь обозначением конкретного предмета. Многие слова так и не становятся понятиями.

1.2 Особенности словарного запаса у школьников 4 класса с умственной отсталостью

Формирование словаря является фундаментальным компонентом речевого и, как следствие, когнитивного развития ребенка. Именно лексикон служит основой для полноценной коммуникации, усвоения знаний и социальной адаптации. У обучающихся с нарушениями интеллектуального развития этот процесс протекает со значительными затруднениями, что оказывает прямое влияние на их обучаемость и интеграцию в общество.

Умственная отсталость (интеллектуальные нарушения) - стойкое, необратимое нарушение познавательной деятельности, возникающее вследствие органического поражения головного мозга. В.Г. Петрова и И.В. Белякова указывают, что у детей данной категории страдают все психические функции: восприятие, внимание, память, мышление, эмоционально-волевая сфера. При лёгкой степени умственной отсталости речь становится основным средством общения, однако лексикон остаётся бедным, аграмматичным и недостаточно дифференцированным [2; 3; 16; 24]. Современные работы (Рахматулина, 2024; Комарова, 2025) отмечают, что у четвероклассников с УО даже при относительно сохранном понимании бытовой речи наблюдаются стойкие трудности словоупотребления [31; 50].

Основные причины этих трудностей: снижение познавательной активности; узость круга представлений об окружающем мире; слабость вербальной памяти и темпа переработки информации; инертность нервных процессов, затрудняющая гибкое переключение с одного слова на другое.

Сравнительные исследования (Петрова, 1977; Лалаева, 2004; Белова, 2024; Рахматулина, 2024) показывают, что активный словарь учащихся 4-го класса с лёгкой УО обычно составляет 1500-3000 слов, тогда как у нормально развивающихся сверстников - 5000-6000 слов [2; 20; 30; 31]. По данным Н.В. Груздевой, без специального обучения объём активного словаря четвероклассников с УО за полугодие увеличивается лишь на 4-7%, тогда как при систематической логопедической работе прирост может достигать 20-25% [14].

Нарушение структуры значения слова. Значения слов у детей с УО являются недифференцированными (ребёнок смешивает близкие по смыслу понятия), размытыми (границы значения сужены или расширены), ситуационно-обусловленными (слово понимается только в привычном контексте) [20; 18]. Современные исследования подтверждают эти закономерности и показывают, что наиболее страдают абстрактная и обобщающая лексика [15; 26; 41].

Несформированность семантических полей и связей. У детей с УО ассоциативные реакции хаотичны. Н.В. Серебрякова приводит данные: у семилетних детей с нормальным интеллектом парадигматические реакции составляют около 60% всех ассоциаций, а у детей с интеллектуальной недостаточностью того же возраста - лишь 20-25% [33]. Это свидетельствует о несформированности ядра семантического поля. Классификационные и обобщающие операции также грубо нарушены, что подтверждается работами Калининой и Даниловой [15; 16].

Диспропорция частеречного состава. По данным Л.В. Бойкова, Н.В. Мамайко, Е.С. Орловой, И.Н. Мельниковой, у четвероклассников с УО распределение слов по частям речи: существительные - 60-70%; глаголы - 20-30%; прилагательные - 5-8%; остальные части речи - менее 5% [3; 25; 29; 26]. Прилагательные ограничиваются словами «большой - маленький», «красный - синий - жёлтый», «хороший - плохой». Относительные («деревянный»), притяжательные («мамин») почти отсутствуют. Глагольный словарь также беден.

Трудности актуализации и вербальные парафазии. Даже зная слово, ребёнок с УО часто не может его вспомнить, заменяя другим, сходным по звучанию или

смыслу. Калинина отмечает, что «наиболее характерными ошибками являются семантические замены (чашка - кружка), парафазии по звуковому сходству (шкаф - шарф) и замены по внешнему сходству предметов (пила - нож)» [16].

Таблица 1. Сравнительная характеристика словаря четвероклассников
(норма - УО)

Критерий сравнения	Нормативное развитие	Лёгкая умственная отсталость
Объём активного словаря	5000-6000 слов	1500-3000 слов
Соотношение активного и пассивного словаря	Пассивный незначительно превышает активный	Значительный разрыв
Системность лексикона	Сформированы семантические поля, развиты парадигматические связи	Преобладают ситуационные или случайные ассоциации
Частеречный состав	Сбалансированное использование всех частей речи	Резкое доминирование существительных, дефицит прилагательных
Точность употребления	Высокая точность номинации	Многочисленные замены, парафазии, неточное понимание

Специфика овладения речью и дальнейшего ее формирования находятся в тесной зависимости от физического и психического развития ребенка, от состояния и особенностей развития его высшей нервной деятельности.

Развитие речи детей с интеллектуальной недостаточностью характеризуется двумя важными особенностями:

1. Значительной задержкой становления речи
2. Недоразвитостью всех ее компонентов

Резкое отставание наблюдается уже в период доречевых вокализаций. Если в норме спонтанный лепет у детей появляется в период от 4 до 8 месяцев, то у детей с нарушением интеллекта - от 12 до 24 месяцев). У детей с сохранным интеллектом первые слова появляются в 10-18 месяцев. Значительное отставание отмечается в появлении фразовой речи. При этом временной интервал между первыми словами и фразовой речью у детей с интеллектуальной недостаточностью более длительный, чем у детей с сохранным интеллектом.

Естественно, ограниченный словарный запас, затруднения в звуковом оформлении слов, диффузность семантических границ используемых лексем в начальный период овладения речью отражаются и на грамматических связях слов, на правильности использования формообразующих и словообразующих элементов языка.

Нарушения в развитии познавательной деятельности у обучающихся с умственной отсталостью оказывают сильное влияние на развитие их лексики, включая как активный, так и пассивный словарный запас. В результате этого, у обучающихся наблюдаются следующие проблемы:

- 1) низкий уровень сформированности словаря;
- 2) ошибочные или неточные использования слов;
- 3) преобладание пассивного словаря над активным.

Эти проблемы приводят к ограниченному словарю, что затрудняет эффективное общение и препятствует полноценному развитию речи.

В норме выбор слова-реакции происходит на основе смыслового сходства, например, большой - малый, банан - апельсин, гитара - струна. Однако у обучающихся с умственной отсталостью такой выбор часто осуществляется по случайным ассоциациям или даже по звуковому сходству, например, гора - кора, что свидетельствует о недостаточной сформированности у них лексической

системности и семантических полей. У обучающихся с умственной отсталостью часто встречаются замены слов с нечётким, неопределённым содержанием, например, скачет - идет, высокий - большой. При обозначении предметов обучающиеся могут путать слова из одного рода, вида. Таким образом, слово «рубашка» используется для обозначения куртки, кофты, а слово «ботинки» - для обозначения сапог, туфель. У младших школьников с умственной отсталостью часто возникают ошибки в использовании слов, что связано с трудностями в идентификации предметов и их названий. Из-за недостатка способности к тонкому различению предметов и их свойств, обучающиеся с умственной отсталостью легче запоминают общую схожесть предметов, чем их различия. Поэтому в первую очередь они усваивают общие и конкретные черты схожих предметов, например, их функциональные качества (например, ложку и вилку). Однако различия между предметами усваиваются недостаточно, и наименования не выделяются четко.

Иногда школьники вычлняют в слове лишь конкретное значение, не понимая истинного смысла. У таких детей крайне ограничены семантические представления, недостаточны языковые абстракции и обобщения. Речевые нарушения являются очень распространенными и имеют стойкий системный характер, т.е. у таких детей страдает речь как целостная функциональная система, требующая настойчивых и длительных специально разработанных коррекционной педагогией приёмов обучения.

1.3 Анализ содержания логопедической работы по формированию словарного запаса четвероклассников с умственной отсталостью

Современная логопедия выделяет следующие основные принципы:

1. Принцип системности - воздействие на все компоненты лексикона в их взаимосвязи.
2. Принцип комплексности - взаимодействие логопеда, дефектолога, психолога и воспитателей.

3. Принцип онтогенетический - учёт последовательности формирования лексики в норме, но с адаптацией к УО.
4. Принцип деятельностного подхода - формирование словаря через активную деятельность ребёнка.
5. Принцип наглядности и доступности - широкое использование реалистичных изображений.
6. Принцип дифференцированного и индивидуального подхода - учёт структуры дефекта и личностных особенностей.

Л.М. Козырева подчёркивает, что «только комплексное использование этих принципов позволяет создать условия для системной и мотивированной речевой деятельности» [18].

Количественное расширение словаря (накопление слов по тематическим циклам). Особо важным считается целенаправленное введение прилагательных и глагольного словаря [15; 25; 29].

Уточнение значений слов (сравнение, толкование, классификация, отгадывание).

Формирование лексической системности (группировка, подбор родственных слов, определений, восстановление смысловых рядов).

Активизация словаря (перевод из пассива в актив). О.Ю. Иванова и А.С. Морозова доказали, что «использование сюжетно-ролевых игр увеличивает частоту употребления новых слов в спонтанной речи в 2-3 раза» [15].

Работа над уточнением значения слова во вспомогательной школе должна быть тесно связана с уточнением представлений у учащихся об окружающих предметах и явлениях с классификацией предметов, с работой по формированию лексической системности. Классификация предметов проводится как в неречевом плане (например, разложить картинки на 2 группы), так и с использованием речи (например, выбрать только овощи, найти лишнее, назвать одним словом все предъявленные предметы и т. д.). Рекомендуются записи, рисунки, помогающие детям овладеть различными категориями предметов, усвоить и соотнести

обобщенное название и названия конкретных предметов, овладеть родовидовыми отношениями.

Важное место отводится работе над значением слова с постепенным переходом от конкретного значения слова к усвоению его грамматического значения в словосочетании, предложении. Для успешного усвоения нового слова, желательно, чтобы ребенок обыграл его в игровой форме и продолжал активизировать его вне логопедических занятий - в школе, дома.

Методы и приёмы обогащения словарного запаса школьников с умственной отсталостью:

1. Существительное

Обогащение словаря:

- Называние предметов одним словом (овощи, фрукты, посуда).
- Подбор пар по аналогии (яблоко — фрукты, свекла — овощи).
- Игра «Назвать животных парами» (взрослое животное — детёныш).

Уточнение значения:

- Выделение слов определённой темы («Назови овощ»).
- Характеристика предмета (внешний вид, материал, функция).
- Ассоциации на функциональное назначение (где и зачем используется предмет).
- Отгадывание предмета по частям (кузов, колёса, руль → грузовик).

Расширение семантики:

- Найди лишнюю картинку.
- Разложи картинки на группы (сначала далёкие, затем близкие группы).
- Разложи по сходству (объясни свой выбор).
- Дополни смысловой ряд (гвоздь — молоток, шуруп — отвертка).
- Назови лишнее слово с объяснением.
- Дидактическая игра «Кто? Что? Ест?» (подбери пищу животному).

II. Прилагательное

Обогащение словаря:

- Придумывание загадок с обобщающим словом (это домашнее животное, маленькое, пушистое).
- Освоение признаков: цвет, величина, форма, высота, толщина, длина, ширина, вкус, поверхность, вес.
- Образование прилагательных от существительных (дерево — деревянный).
Уточнение значения:
- Объяснение значения прилагательного («Что значит красный?»).
- Игры: «Что бывает круглым? длинным? высоким? зелёным? сладким? колючим? острым? лёгким? глубоким?»
- «Чья голова?» (у вороны — воронья, у медведя — медвежья) с переходом к составлению предложений.

Расширение семантики (прилагательные)

- Описание предметов по цвету, форме, величине с помощью вопросов («Какой помидор?»).
- Отгадывание загадок по признакам (рыжая, пушистая, хитрая — лиса).
- Добавление прилагательных в предложение (груша сладкая, а лимон кислый).
- Игра «Назови лишнее слово» (грустный, печальный, унылый, глубокий).
- Игра с мячом «Расскажи про зайчика» — подбор слов, описывающих внешность, повадки, настроение, характер (серый, пугливый, весёлый).

III. Глагол

Обогащение словаря:

- Кто как передвигается (человек ходит, рыба плавает).
- Кто как голос подаёт (корова мычит, воробей чирикает).
- Какие звуки издаёт (дверь скрипит, ветер свистит).
- Кто как ест (заяц грызёт, кошка лакает).
- Кто что делает (учитель учит, повар варит).
- Назвать слово-действие по времени суток (завтракает, обедает, ужинает).

Уточнение значения:

- Объяснение глагола через показ, личный опыт, схематичный рисунок.

- Назвать другие действия, входящие в состав исходного (шить — взять иголку, продеть, воткнуть...).

Расширение семантики:

- Дифференциация близких глаголов (шить — вязать).
- Возвратные / невозвратные (умывает — умывается).
- Противоположные по значению (одеть — снять).
- Игра «Назови лишнее слово» (думать, ехать, размышлять, соображать).
- Игра «Назови слово как можно быстрее» (ассоциации) с вопросом «почему припомнилось именно это слово?».

Метод моделирования коммуникативных ситуаций позволяет приблизить обучение к естественным условиям общения, создать внутреннюю потребность в использовании слов. К.В. Ткаченко подчёркивает, что этот метод особенно эффективен для детей с УО, так как преодолевает речевой негативизм и снижает тревожность [38]. Исследования Е.И. Коваленко показали прирост активного словаря на 27% за 2,5 месяца систематических занятий [17]. И.В. Щербакова зафиксировала снижение вербальных парафазий на 40-50% при трёхразовых занятиях в неделю [51].

Н.П. Назарова и Л.Н. Федотова предлагают использовать дидактический альбом с набором сюжетных картинок и трёхуровневой структурой заданий [27; 42]. Игровые методы и дидактические альбомы как средство активизации словаря также разработаны О.А. Зыряновой, Е.В. Трофимовой и Н.В. Янковской [14; 39; 54].

Всё это подтверждает обоснованность выбора альбома «Учимся общаться» в качестве основного продукта проекта. Формирующий эксперимент и его результаты будут представлены в следующих главах.

Выводы по главе 1

Словарный запас как системное образование. В современной науке лексикон понимается как сложная, иерархически организованная и динамически развивающаяся система. Ключевыми компонентами структуры словаря являются: активный и пассивный словарь, лексико-семантические поля (с их парадигматическими и синтагматическими связями), частеречный состав. В онтогенезе становление лексики проходит последовательные этапы: от ситуационных полей к тематическим группам и к сформированной понятийной системе. К 4-му классу нормально развивающийся ребёнок обладает активным словарём объёмом 5000-6000 слов, способен к точному словоупотреблению, владеет антонимией и синонимией.

Качественное своеобразие словаря у четвероклассников с умственной отсталостью. Анализ специальной литературы позволил выделить характерные особенности лексикона данной категории детей: количественная ограниченность (1500-3000 слов); значительное преобладание пассивного словаря над активным; нарушение структуры значения слова (недифференцированность, размытость); несформированность семантических полей; диспропорция частеречного состава (дефицит прилагательных, наречий, местоимений); стойкие трудности актуализации (вербальные парафазии). Эти нарушения носят системный характер и связаны с недоразвитием познавательной деятельности.

Принципы и содержание логопедической работы. Коррекционная работа с детьми с УО строится на принципах системности, комплексности, онтогенетической последовательности, деятельностного подхода, наглядности, доступности и индивидуального подхода. Основные направления работы включают: количественное расширение словаря, уточнение значений слов, формирование семантических полей, активизацию пассивной лексики через создание речевых ситуаций.

Обоснование выбора метода моделирования коммуникативных ситуаций. Традиционные методы недостаточно эффективны для перевода слов из пассивного

запаса в активный, так как они не создают внутренней потребности в речи. Метод моделирования коммуникативных ситуаций позволяет приблизить обучение к естественным условиям общения, включить слово в мотивированную деятельность, снизить речевой негативизм и обеспечить многократное повторение лексики в вариативных контекстах. Это делает его перспективным инструментом формирования словаря у четвероклассников с умственной отсталостью.

Таким образом, теоретический анализ подтвердил актуальность проблемы, выявил специфические дефициты лексикона у учащихся 4-х классов с УО и обосновал необходимость разработки практического продукта, основанного на методе моделирования коммуникативных ситуаций. Результаты первой главы послужили теоретической базой для проведения констатирующего эксперимента (глава 2) и создания дидактического альбома «Учимся общаться».

ГЛАВА 2. СОДЕРЖАНИЕ И РЕЗУЛЬТАТЫ ПРЕДПРОЕКТНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

2.1 Аннотация и паспорт проекта по формированию словарного запаса четвероклассников с умственной отсталостью

Проект «Формирование словарного запаса четвероклассников с умственной отсталостью средствами моделирования коммуникативных ситуаций» представляет собой практико-ориентированную разработку, направленную на преодоление системного недоразвития лексики у младших школьников с интеллектуальными нарушениями (лёгкая умственная отсталость). В основе проекта лежит метод моделирования коммуникативных ситуаций, позволяющий переводить пассивную лексику в активный речевой запас через включение слова в естественную, мотивированную речевую деятельность.

Продукт проекта – дидактический альбом «Учимся общаться». Альбом представляет собой печатное пособие формата А4, включающее 12 сюжетных ситуаций, приближенных к повседневному опыту детей (в школьном буфете, покупка овощей и фруктов, на остановке автобуса, в библиотеке, разговор по телефону, приём у врача, игра во дворе, поздравление с днём рождения, потерянная вещь, как пройти в музей, в гостях, конфликтная ситуация). Каждая ситуация содержит три типа заданий: «Понимание (покажи, найди)» - на актуализацию пассивного словаря, «Называние (скажи, назови)» - на активизацию активного словаря, «Ролевая игра (диалог)» - на отработку лексики в связной диалогической речи. Пособие снабжено методической памяткой для педагога (условные обозначения, алгоритм работы), протоколом наблюдения, разрезными карточками и QR-кодом с дополнительными материалами.

Цель проекта – теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить эффективность дидактического альбома «Учимся общаться» как средства формирования словаря у четвероклассников с умственной отсталостью.

Задачи проекта: анализ теоретических основ метода моделирования коммуникативных ситуаций; создание структуры и содержания альбома (12

ситуаций, трёхуровневые задания); подготовка методических материалов для педагога; проведение констатирующей диагностики; апробация альбома на базе коррекционной школы (12 занятий); анализ результатов и формулирование рекомендаций.

Ожидаемые результаты: увеличение объёма активного словаря, сокращение вербальных парафазий, улучшение способности к подбору антонимов и обобщений, перенос усвоенной лексики в спонтанную речь, повышение уровня сформированности лексики.

Образовательное учреждение, на базе которого выполнялся проект проект: КГБОУ «Красноярская школа №8»

Целевая группа: обучающиеся 4-х классов с лёгкой умственной отсталостью

Материально-техническое

Проект адресован учителям-дефектологам, логопедам, учителям начальных классов коррекционных школ, реализующих адаптированные основные общеобразовательные программы для обучающихся с умственной отсталостью (вариант 1).

Паспорт и жизненный цикл проекта

Область практики: коррекционная педагогика (логопедия и олигофренопедагогика).

Адресная направленность: широкий круг специалистов, работающих с младшими школьниками с умственной отсталостью.

Психолого-педагогическая и медицинская характеристика: в реализации проекта задействованы 12 детей десяти-одиннадцати лет с умственной отсталостью, согласно заключениям ПМПК.

Проблема, на решение которой направлен этот проект: повышение уровня сформированности словарного запаса у четвероклассников с умственной отсталостью.

Цель: разработать и апробировать продукт проекта дидактический альбом «Учимся общаться» на четвероклассниках с умственной отсталостью, имеющих средний и низкий уровень сформированности словарного запаса.

Задачи:

1. Определить содержание коррекционно-развивающей работы, направленной на развитие формирования словарного запаса методом моделирования коммуникативных ситуаций у четвероклассников с умственной отсталостью;
2. Разработать продукт дидактический альбом «Учимся общаться»;
3. Провести коррекционные-занятия с использованием дидактического альбома «Учимся общаться»;
4. Оценить эффективность использования дидактического альбома «Учимся общаться»
5. Добавить рекомендации к использованию дидактического альбома «Учимся общаться»

Сроки реализации:

1. Констатирующий этап: октябрь – декабрь 2025 г.;
2. Формирующий этап: февраль – апрель 2026 г.;
3. Контрольная диагностика: апрель 2026 г.

2.2 Предпроектное исследование словаря четвероклассников с умственной отсталостью

Для выявления актуального уровня сформированности словарного запаса у обучающихся 4-х классов с умственной отсталостью (лёгкая степень) было организовано и проведено предпроектное (констатирующее) исследование. Его результаты послужили основой для разработки формирующего проекта – дидактического альбома «Учимся общаться».

Исследование проводилось на базе КГБОУ «Красноярская школа № 8». В нём приняли участие 12 учащихся 4-х классов (7 мальчиков, 5 девочек) в возрасте 10-11 лет, имеющих заключение ПМПК о лёгкой умственной отсталости (интеллектуальных нарушениях). Как указано в курсовой работе, «группа была однородна по нозологии и этапу обучения, что обеспечивало валидность сравнения

результатов».

Основным диагностическим инструментом выступил «Диагностический альбом для обследования словарного запаса у обучающихся 4-х классов с умственной отсталостью», разработанный авторами на основе методик Н.М. Трубниковой, Р.И. Лалаевой и Н.В. Серебряковой. Альбом прошёл пилотную апробацию и показал высокую надёжность: «повторное обследование тех же детей через две недели с использованием параллельных заданий показало высокую степень согласованности результатов (коэффициент корреляции 0,86), что свидетельствует о стабильности измерительного инструмента».

Альбом включает четыре блока заданий:

- Блок 1 – обследование пассивного словаря (понимание номинаций, обобщающих слов, пространственных предлогов);
- Блок 2 – обследование активного словаря (называние предметов, действий, признаков, вербальное обобщение, словообразование);
- Блок 3 – обследование семантической структуры (подбор антонимов/синонимов, классификация, многозначность);
- Блок 4 – обследование понимания значений (объяснение функции предмета, толкование абстрактной лексики).

Каждое задание оценивалось по трёхбалльной системе:

- 2 балла – самостоятельный правильный ответ;
- 1 балл – правильный ответ после стимулирующей помощи (повтор инструкции, наводящий вопрос, подсказка выбора);
- 0 баллов – неверный ответ или отказ.

Максимальная сумма баллов за все задания – 26.

Диагностика проводилась индивидуально, в первой половине дня, в привычном для детей помещении. Как отмечено в курсовой работе, «время обследования варьировалось от 20 до 30 минут с обязательными динамическими паузами. Инструкции предъявлялись кратко, с опорой на наглядность». При необходимости оказывалась дозированная помощь (повтор инструкции, стимулирующий вопрос, подсказка выбора). Все ответы фиксировались в

протоколе обследования.

По итогам обработки данных были подсчитаны индивидуальные баллы каждого ребёнка. В зависимости от набранной суммы выделены три уровня сформированности словарного запаса: высокий (20-26 баллов), средний (13-19 баллов), низкий (менее 13 баллов). Результаты распределились следующим образом (рисунок 1).

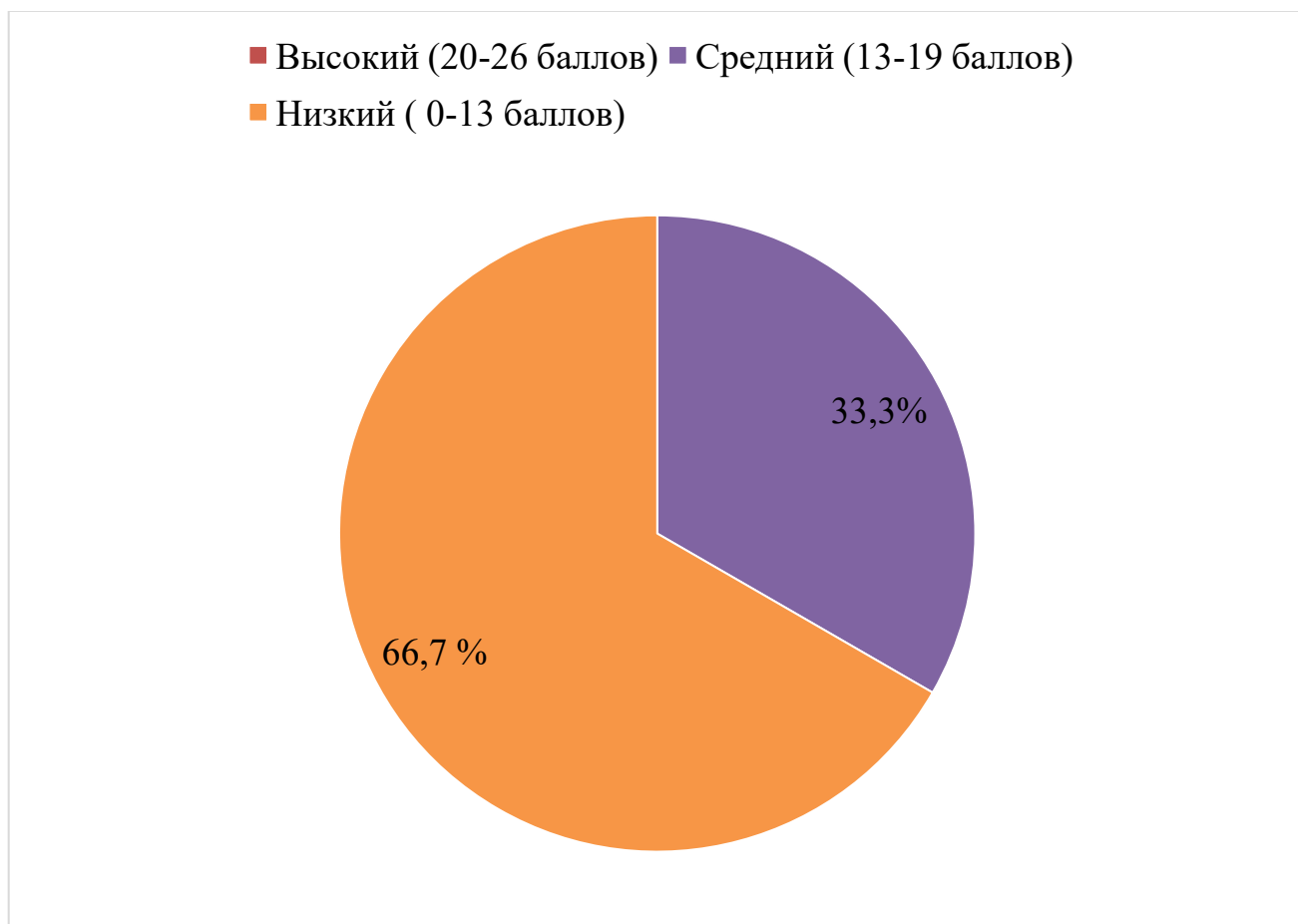


Рисунок 1. Распределение учащихся по уровням сформированности словарного запаса

Как видно из диаграммы, высокого уровня не достиг ни один ученик. У трети обследованных (4 человека) выявлен средний уровень - «дети понимают обиходно-бытовую речь, но активный словарь значительно ограничен, системные связи не сформированы». Большинство (8 учащихся, 66,7%) показали низкий уровень, что свидетельствует о грубом системном недоразвитии лексики и требует специального коррекционного воздействия.

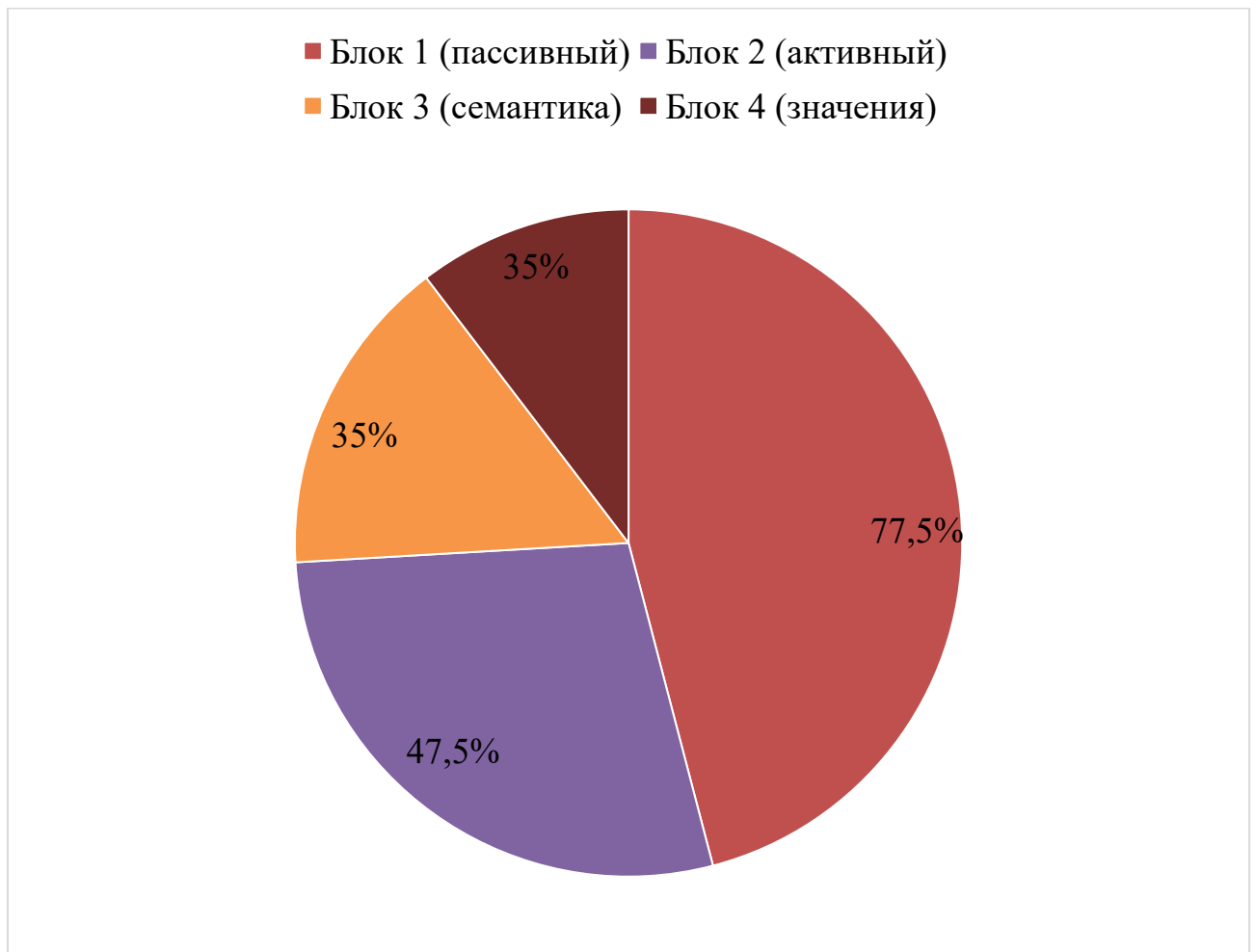


Рисунок 2. Средняя успешность по блокам

Наиболее сохранным оказался пассивный словарь (77,5%), что подтверждает известное положение о значительном разрыве между пониманием речи и её активным употреблением при умственной отсталости. Разрыв между блоками 1 и 2 составил 30 процентных пунктов. Наибольшие трудности выявлены в заданиях на актуализацию лексики (активный словарь – 47,5%), а также в заданиях на установление семантических связей (антонимы, синонимы, классификация) и объяснение значений слов (по 35% успешности).

Детальный анализ протоколов обследования позволил выявить типичные для данной категории детей нарушения речи. В курсовой работе приведены следующие примеры ошибок по каждому блоку.

Таблица 2. Примеры ошибок по блокам

Блок	Типичные ошибки (примеры из протоколов)
1 (пассивный)	Путают «мебель» (лишь стол), смешивают предлоги «в/на», пространственные «над/под».
2 (активный)	Семантические замены («чашка» - «кружка»), парафазии («шкаф» - «шарф»), словообразовательные ошибки («лошадёнок»).
3 (антонимы/обобщения)	Только полярные антонимы («большой – маленький»); замены «высокий» → «невысокий».
4 (значения)	Функциональное объяснение («нож – резать»); многозначность отсутствует («игла – швейная»).

Таким образом, качественный анализ подтвердил наличие следующих характерных особенностей словаря четвероклассников с УО: резкое доминирование пассивного словаря над активным; бедность атрибутивной и предикативной лексики; несформированность семантических полей; стойкие вербальные парафазии (семантические и звуковые замены); функциональный характер объяснения значений и полное непонимание многозначности.

Проведённое констатирующее исследование показало, что словарный запас четвероклассников с умственной отсталостью характеризуется не только количественной бедностью (в 2-3 раза ниже возрастной нормы), но и глубокими качественными нарушениями. Ключевыми дефицитами являются:

1. Резкое преобладание пассивного словаря над активным.
2. Несформированность семантических полей и системных лексических

связей.

3. Бедность атрибутивной лексики (прилагательные) и словообразовательных операций.

4. Стойкие трудности актуализации слов (вербальные парафазии).

5. Непонимание многозначности и абстрактных значений.

Полученные данные убедительно доказывают необходимость целенаправленного коррекционно-развивающего воздействия, направленного не просто на расширение пассивного словаря, а на активизацию лексики в собственной речи детей. Наиболее перспективным средством решения данной задачи представляется моделирование коммуникативных ситуаций, которое позволяет включать новые слова в активную диалогическую практику, приближенную к реальным жизненным условиям.

2.3 Анализ результатов предпроектного исследования словарного запаса учеников 4 класса с умственной отсталостью

На основе данных, полученных в ходе предпроектного (констатирующего) исследования с использованием диагностического альбома (см. §2.2), был проведён многоаспектный анализ количественных и качественных характеристик словарного запаса у 12 четвероклассников с лёгкой умственной отсталостью. Цель анализа – выявить структуру лексического дефицита, определить наиболее сохранённые и наиболее нарушенные компоненты лексикона, а также установить корреляции между разными видами заданий для обоснования направлений коррекционной работы.

Как показано в диаграмме 1 (см. §2.2), распределение учащихся по уровням развития словаря оказалось крайне неравномерным: высокий уровень не зафиксирован ни у одного ребёнка; средний уровень – у 33,3% (4 человека); низкий уровень – у 66,7% (8 человек). Это свидетельствует о тотальном недоразвитии лексикона у всех обследованных, причём у большинства дефект носит грубый, системный характер. Для детей с низким уровнем характерны не только

количественные ограничения (объём активного словаря менее 1500 слов), но и качественные искажения – непонимание обобщающих понятий, отсутствие операций классификации, неспособность к подбору антонимов даже на бытовом материале.

Средний уровень, отмеченный у четырёх детей, также далёк от возрастной нормы. У этих учащихся относительно сохранён пассивный словарь (понимание обиходных слов и инструкций), однако активное употребление резко ограничено, системные связи находятся в стадии формирования, наблюдаются семантические замены. Они способны выполнять простые классификации (разложить картинки на «овощи» и «фрукты»), но с трудом подбирают антонимы к словам «широкий – узкий» и не справляются с объяснением многозначности.

Обработка результатов по четырём блокам диагностического альбома (таблица 2 в §2.2) позволила выявить следующую закономерность: наибольшая сохранность отмечена для пассивного словаря (77,5% от максимально возможного балла). Это означает, что дети в целом понимают обращённую к ним речь, могут показать названный предмет (чашка, мяч, стул), действие (бежит, спит, ест), признак (большой – маленький, горячий – холодный), а также относительно простые обобщающие слова (игрушки, посуда), хотя здесь уже возникают трудности. Таким образом, пассивный лексический запас значительно превышает активный – разрыв составляет 30 процентных пунктов (77,5% против 47,5%).

Активный словарь (блок 2) оказался на втором месте по степени сформированности (47,5%). Однако этот показатель характеризует лишь номинативную функцию – называние непосредственно предъявленных предметов и действий. Даже здесь дети допускали многочисленные вербальные парафазии: семантические замены (чашка → кружка), смешения по звуковому сходству (шкаф → шарф), отказы от называния «трудных» слов. Качественные ошибки были отмечены более чем у 80% детей. Следовательно, активное воспроизведение лексики страдает не только количественно, но и качественно.

Наиболее низкие результаты получены по блокам 3 (семантические связи) и 4 (понимание значений) – по 35% успешности каждый. Эти блоки требуют от

ребёнка не простого называния, а выполнения логических операций: подбора антонима (длинный – короткий), синонима (доктор – врач), классификации, обобщения, объяснения значения слова (например, «молоток» - для чего нужен). Данные задания опираются на словесно-логическое мышление, которое у детей с умственной отсталостью развито недостаточно. Очень низкие результаты (менее 40%) свидетельствуют о несформированности понятийного ядра лексикона, отсутствии иерархических связей между словами и неумении оперировать значениями вне конкретной ситуации.

Для определения взаимосвязи между разными компонентами лексики был проведён корреляционный анализ (коэффициент ранговой корреляции Спирмена). Установлено, что сильная положительная корреляция существует между блоками 2 (активный словарь) и 3 (семантические связи). Это означает, что дети с более высокими показателями активного называния обнаруживают и лучшие способности к подбору антонимов/синонимов и классификации. В то же время корреляция между блоками 1 (пассивный словарь) и 3 (семантические связи) оказалась слабой. То есть хорошее понимание речи само по себе не гарантирует сформированности семантических полей и обобщений. Данный факт подтверждает необходимость специальной работы по переводу слов из пассивного запаса в активный и по формированию системных лексических связей.

Качественный анализ протоколов (см. §2.2) позволил выделить несколько устойчивых типов ошибок, имеющих общую психологическую природу.

1. Семантические замены (чашка – кружка, сапоги – ботинки). Свидетельствуют о том, что ребёнок воспринимает слово не как точный знак, а как принадлежащий к некоторому классу сходных предметов. Ядро значения размыто, а границы между близкими понятиями не дифференцируются. Это явление напрямую связано с недостаточностью аналитико-синтетической деятельности коры головного мозга при умственной отсталости.

2. Парафазии по звуковому сходству (шкаф – шарф). Указывают на слабость акустических образов слов, а также на несовершенство процессов торможения – сходное звучание вызывает конкурирующее слово, которое и воспроизводится.

Часто такие замены встречаются у детей с сопутствующими нарушениями фонематического слуха.

3. Словообразовательные аграмматизмы (лошадёнок, лисёнок → «лисеньш»). Отражают несформированность морфологических обобщений и словообразовательных моделей. Дети не усваивают суффиксальные способы образования названий детёнышей, не различают словообразовательные типы. Это типично для системного недоразвития речи.

4. Отсутствие обобщающих понятий (вместо «транспорт» перечисляют: машина, автобус, самолёт). Демонстрирует несформированность понятийного мышления: ребёнок не может подняться от конкретных примеров к абстрактной категории. Такие ошибки коррелируют с низкими показателями по блоку 3.

5. Функциональное объяснение значений (нож – резать, молоток – забивать). Является характерным для детей с интеллектуальными нарушениями, поскольку они опираются на конкретные, практические, «естественные» признаки, а не на абстрактные связи. Объяснение через функцию не позволяет понять переносные значения и многозначность.

6. Полное непонимание многозначности (игла – только швейная). Невозможность вычленив общий признак (колющий, тонкий) и перенести его на другие объекты (ёж, сосна) связана с косностью мышления и слабой подвижностью ассоциативных процессов.

Внутри каждого блока задания имели разную степень сложности. Так, в блоке 1 наиболее лёгкими оказались задания на показ предметных картинок (92% успешности), наиболее трудными – задания на понимание обобщающих слов (45% успешности). В блоке 2 лёгкими были названия конкретных предметов (68% успешности), трудными – словообразование (14% успешности) и вербальное обобщение (23% успешности). В блоке 3 подбор полярных антонимов (большой – маленький) выполнили 75% детей, а подбор антонимов «широкий – узкий» - только 20%. Таким образом, проявляется чёткая градация: чем выше степень абстракции и оторванности от конкретного изображения, тем ниже результативность. Это указывает на необходимость в коррекционной работе сначала закреплять лексику

на наглядном материале, затем вводить упражнения на сравнение, противопоставление и, наконец, включать слова в семантические поля.

Несмотря на общие тенденции, между детьми наблюдалась значительная индивидуальная вариативность. Так, наименьший суммарный балл составил 8 из 26 (наиболее тяжёлый случай грубого недоразвития речи с преобладанием жестов и звукоподражаний), наибольший – 17 из 26 (средний уровень, ближе к верхней границе). Три ребёнка из группы низкого уровня демонстрировали относительную сохранность пассивного словаря (более 80%) при почти нулевом активном. Это говорит о том, что потенциальный резерв для активизации лексики у этих детей существует, но необходима специальная мотивация и создание речевых ситуаций, побуждающих к высказыванию.

Два ребёнка со средним уровнем, напротив, имели невысокий пассивный словарь (около 60%), но лучше справлялись с активным называнием и даже некоторыми обобщениями. Это указывает на разные стратегии: у одних детей понимание опережает говорение, у других – они больше говорят, но понимают недостаточно. В коррекционной работе с такими детьми требуются разные акценты: для первых – больше упражнений на активизацию и диалоги, для вторых – расширение понимания через слушание и чтение.

Полученные результаты согласуются с данными исследований В.Г. Петровой, Р.И. Лалаевой, И.И. Беловой и других авторов, которые отмечают, что «словарь умственно отсталых детей несовершенен как в количественном, так и в качественном отношении», а «разрыв между словарём понимания и словарём употребления очень велик». Конкретные цифры (коэффициент актуализации 0,61) соответствуют литературным данным для детей с лёгкой степенью УО. Также подтверждено, что наиболее дефицитными компонентами являются атрибутивная лексика, антонимия и словообразование.

1. Предпроектное исследование выявило тотальное недоразвитие словарного запаса у 100% четвероклассников с лёгкой умственной отсталостью: ни один ребёнок не достиг высокого уровня; 66,7% - низкий уровень, 33,3% - средний.

2. Наиболее сохранным компонентом является пассивный словарь (77,5%

успешности), наиболее нарушенными – активный словарь (47,5%), а также семантические связи и понимание значений (по 35%). Установлен значительный разрыв между пониманием и употреблением (коэффициент актуализации 0,61).

3. Качественный анализ выявил типичные ошибки: семантические замены, парафазии по звуковому сходству, аграмматизмы в словообразовании, отсутствие обобщающих понятий, функциональное объяснение значений, полное непонимание многозначности.

4. Корреляционный анализ показал, что успешность выполнения заданий на активный словарь тесно связана с успешностью заданий на семантические связи ($r=0,78$), тогда как пассивный словарь имеет слабую корреляцию с семантическими связями ($r=0,34$). Это означает, что автоматического переноса слов из пассива в актив и формирования системных связей не происходит без специального обучения.

5. Индивидуальный анализ выявил различия в структуре дефекта у разных детей, что требует дифференцированного подхода в коррекционной работе.

6. Полученные данные полностью обосновывают необходимость дальнейшего формирующего этапа, направленного на активизацию лексики через моделирование коммуникативных ситуаций, а также на целенаправленное формирование семантических полей и антонимии. Представленный анализ создаёт базу для разработки и внедрения дидактического альбома «Учимся общаться».

Выводы по главе 2

Во второй главе представлены результаты предпроектного (констатирующего) исследования, направленного на выявление актуального уровня сформированности словарного запаса у четвероклассников с лёгкой умственной отсталостью, а также на обоснование необходимости формирующего проекта. На основе проведённого анализа можно сделать следующие выводы.

1. Разработанный диагностический инструментарий - адаптированный «Диагностический альбом для обследования словарного запаса у обучающихся 4-х классов с умственной отсталостью» - показал высокую надёжность и адекватность познавательным возможностям детей. Альбом включает четыре блока заданий (пассивный словарь, активный словарь, семантические связи, понимание значений) и трёхбалльную систему оценки, что позволяет не только констатировать уровень, но и выявлять качественное своеобразие лексических нарушений.

2. Результаты констатирующего эксперимента (12 учащихся, 4-й класс, лёгкая УО) выявили: высокий уровень сформированности словаря отсутствует; средний уровень (типичный для УО) отмечен у 33,3% детей; низкий уровень (грубое недоразвитие) - у 66,7% детей. Наиболее сохранным компонентом оказался пассивный словарь (средняя успешность 77,5%). Активный словарь (47,5%), семантические связи (35%) и понимание значений (35%) находятся на крайне низком уровне.

3. Установлен значительный разрыв между пассивным и активным словарём. Это означает, что дети понимают гораздо больше слов, чем могут самостоятельно употребить в речи. Данный дисбаланс является ключевым дефицитом, требующим специального коррекционного воздействия.

4. Качественный анализ ошибок позволил выделить типичные для данной категории детей нарушения: семантические замены («чашка» → «кружка»), парафазии по звуковому сходству («шкаф» → «шарф»), словообразовательные аграмматизмы («лошадёнок» вместо «жеребёнок»), отсутствие обобщающих понятий, функциональное объяснение значений слов, полное непонимание

многозначности. Эти ошибки свидетельствуют о несформированности семантических полей, слабости понятийного мышления и инертности ассоциативных процессов.

5. Корреляционный анализ показал сильную связь между активным словарём и семантическими связями и слабую связь между пассивным словарём и семантическими связями. Это подтверждает, что автоматического переноса слов из пассива в актив и формирования системных лексических связей без специального обучения не происходит.

6. Обоснована необходимость формирующего этапа, направленного на активизацию пассивного словаря и создание условий для его перехода в активный речевой обиход. Наиболее эффективным методом для решения этой задачи признано моделирование коммуникативных ситуаций, которое позволяет включить слово в мотивированную диалогическую речь, приближенную к реальным жизненным контекстам.

Таким образом, результаты предпроектного исследования подтвердили актуальность разработки практического продукта - дидактического альбома «Учимся общаться», основанного на моделировании коммуникативных ситуаций. Полученные количественные и качественные данные послужили базой для проектирования содержания коррекционно-развивающих занятий и выбора наиболее трудных коммуникативных контекстов (телефонный разговор, описание потерянной вещи, конфликтная ситуация) для последующей целенаправленной работы.


ГЛАВА 3. ФОРМИРОВАНИЕ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА У ЧЕТВЕРОКЛАССНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ СРЕДСТВАМИ МОДЕЛИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ СИТУАЦИЙ

3.1. Описание и внедрение проектного продукта «Дидактический альбом «Учимся общаться»

На основе теоретического анализа (глава 1) и результатов констатирующего эксперимента (глава 2) был разработан проектный продукт - дидактический альбом «Учимся общаться». Альбом представляет собой печатное пособие формата А4, предназначенное для коррекционно-развивающих занятий с обучающимися 4-х классов, имеющими лёгкую степень умственной отсталости. Продукт базируется на методе моделирования коммуникативных ситуаций, который переводит пассивную лексику в активную через включение слова в естественную, мотивированную речевую деятельность [4; 24].

Цель альбома - предоставить учителю-дефектологу, логопеду или учителю начальных классов готовый набор наглядных сюжетов и речевых сценариев для активизации и обогащения словаря детей с УО.





Задачи альбома:

- создать визуальную опору для каждой коммуникативной ситуации (крупные, реалистичные, не перегруженные деталями изображения);
- предложить педагогу готовые сценарии диалогов и варианты обыгрывания (значок ) , минимизирующие время на подготовку к занятию;
- обеспечить систему заданий по активизации различных лексико-грамматических категорий (существительных, глаголов, прилагательных, обобщающих понятий) в контексте каждой ситуации;
- включить элементы самоконтроля и закрепления (игры, вопросы, упражнения, QR-код с дополнительными материалами).

Альбом состоит из следующих разделов.





1. Введение для педагога (памятка). На внутренней стороне обложки размещена краткая памятка, содержащая условные обозначения (см. таблицу 3), алгоритм работы (7 шагов) и рекомендации по адаптации темпа.

Таблица 3. Условные обозначения в альбоме (по материалам презентации)

Значок	Значение	Пример задания
	Понимание (пассивный словарь)	«Покажи продавщицу», «Найди мальчика»
	Называние (активный словарь)	«Кто это?», «Что делает?»
	Ролевая игра (диалог)	Распределить роли, разыграть сценарий
	Вариант усложнения / упрощения	«А если...?», «Поменяемся ролями»

QR-код Дополнительные материалы Сканирование даёт доступ к карточкам, аудио

2. Основные тематические разделы (12 ситуаций). Каждая ситуация занимает один разворот (или два) и включает:

- сюжетную иллюстрацию;
- блок  (3-5 вопросов на понимание);
- блок  (3-4 вопроса на называние);
- речевой сценарий для ролевой игры  (таблица с репликами);
- значок  для вариативного обыгрывания.

Перечень ситуаций (в соответствии с протоколом апробации):


1. «В школьном буфете»;
2. «Покупка фруктов и овощей»;
3. «На остановке автобуса»;
4. «В библиотеке»;
5. «Разговор по телефону»;


6. «Приём у врача»;
7. «Игра во дворе»;
8. «Поздравление с днём рождения»;
9. «Потерянная вещь»;
10. «Как пройти в музей?»;
11. «В гостях»;
12. «Конфликтная ситуация (мирилка)».

3. Дополнительные материалы. По QR-коду, размещённому в альбоме, педагог может скачать и распечатать разрезные карточки с персонажами, предметами и репликами, пиктограммы эмоций, протокол наблюдения и памятку для родителей.


Алгоритм работы с одной ситуацией включает 7 шагов:

1. Рассмотрение иллюстрации, общий вопрос («Кто здесь? Что происходит?»).

2. Выполнение заданий на понимание () - ребёнок показывает, педагог отмечает точность.


3. Выполнение заданий на называние () - ребёнок называет предметы и действия (допустима помощь).

4. Чтение педагогом диалога-образца, повторение ребёнком отдельных реплик.

5. Ролевая игра () - распределение ролей, обыгрывание диалога с возможной заменой ролей.

6. Закрепляющее упражнение (по выбору педагога: «Чего не хватает?», «Исправь ошибку»).

7. Похвала, рефлексия («Что тебе понравилось?», «Какое слово запомнил?»).

Для детей с разным уровнем речевого развития предусмотрена адаптация: при низком уровне используется только блок понимания и невербальные ответы, при среднем - добавляется называние и 1-2 реплики, при повышенном - полный диалог и усложняющие вопросы ()

3.2 Результаты внедрения проектного продукта «Дидактический альбом «Учимся общаться»

Апробация дидактического альбома «Учимся общаться» проводилась на базе КГБОУ «Красноярская школа № 8» в период с 16.02.2026 по 28.04.2026 (в рамках преддипломной практики). В апробации приняли участие 12 обучающихся 4-го класса с лёгкой умственной отсталостью. Диагностика осуществлялась с использованием протокола наблюдения, фиксирующего выполнение заданий по каждой из 12 коммуникативных ситуаций. Максимальная оценка за одну ситуацию - 6 баллов (2 балла за понимание, 2 за называние, 2 за ролевую игру). Максимальный суммарный балл за все ситуации - 72 балла.

По итогам апробации ни один из участников не продемонстрировал низкого уровня сформированности лексики (менее 30 баллов). Распределение детей по уровням представлено в таблице 4.

Таблица 4. Уровень сформированности лексики по итогам апробации (n=12)

Уровень	Диапазон баллов	Количество детей	Процент
Высокий	50-72	7	58,3%
Средний	30-49	5	41,7%
Низкий	<30	0	0%

Из таблицы видно, что у 7 детей (более половины выборки) зафиксирован высокий уровень: они самостоятельно выполняли задания на понимание и называние, активно участвовали в ролевых играх, использовали вежливые формы и обобщающие понятия. У 5 детей (41,7%) отмечен средний уровень - задания выполнялись с незначительной помощью (повтор инструкции, подсказка начала слова). Наиболее успешными ситуациями стали «В библиотеке», «Игра во дворе», «Приём у врача», где высокий балл набрали 58-67% детей. Наибольшие трудности вызвали ситуации «Разговор по телефону», «Потерянная вещь» и «Конфликтная ситуация (мирилка)».

В таблице 5. приведены индивидуальные суммарные баллы детей по всем ситуациям (исходные данные из протокола апробации).

Таблица 5. Индивидуальные баллы детей по каждой ситуации (максимум 6 баллов за ситуацию)

Ребёнок	Сумма	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Денис К.	44	6	4	4	4	4	4	4	4	1	2	3	4
Артем Н.	42	5	4	3	6	4	4	4	1	3	5	2	1
Таисия Д.	36	6	6	4	5	6	4	4	3	1	2	1	-
Настя Б.	44	4	2	5	5	4	6	4	3	4	2	4	1
Данил К.	56	5	5	6	6	5	6	6	6	4	4	5	6
Оля З.	63	4	5	6	6	6	6	6	6	6	5	6	4
Алина М.	55	5	5	5	6	4	6	6	6	6	5	5	4
Максим Ж.	43	5	4	4	6	4	4	4	4	1	2	4	1
Егор Л.	72	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6
Соня Н.	51	5	4	4	6	4	5	6	5	1	5	4	2
Ира Д.	44	5	4	4	6	4	4	4	4	1	2	4	2
Леша К.	66	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6

Примечание: ситуация 12 для ребёнка 3 - оценка не зафиксирована (пропуск по болезни).

На основе этих данных были построены гистограммы распределения баллов по каждой ситуации (приводятся ниже). Ниже представлен анализ типичных трудностей и успехов по каждой ситуации.

Ситуация 1. «В школьном буфете». Распределение баллов: 6 баллов - 3 ребёнка, 5 баллов - 3 ребёнка, 4 балла - 6 детей. Высокий балл (5-6) у 50% детей. Затруднения (4 балла) связаны с неточным называнием предметов (например, «булочка» вместо «пирожок») и пропуском реплик в диалоге.

Ситуация 2. «Покупка фруктов/овощей». 6 баллов - 2 ребёнка, 5 баллов - 1, 4 балла - 3, 3 балла - 1, 2 балла - 2, 1 балл - 3. Высокий результат только у 3 детей (25%). Основные трудности: незнание названий некоторых фруктов (киви, апельсин), смешение обобщающих понятий («овощи» - «фрукты»).

Ситуация 3. «На остановке автобуса». 6 баллов - 4, 5 баллов - 1, 4 балла - 2, 3 балла - 4, 2 балла - 1. Высокий результат у 5 детей (42%). Затруднения связаны с путаницей номеров автобусов и неумением самостоятельно сформулировать вопрос «Вы выходите?».

Ситуация 4. «В библиотеке». 6 баллов - 7, 5 баллов - 1, 3 балла - 1, 2 балла - 3. Высокий результат у 8 детей (67%). Ситуация оказалась одной из наиболее успешных благодаря частой повторяемости в школьной практике (уроки чтения, посещение библиотеки).

Ситуация 5. «Разговор по телефону». 6 баллов - 1, 5 баллов - 1, 3 балла - 3, 2 балла - 1, 1 балл - 1, 0 баллов - 5. Высокий результат только у 2 детей (17%). Данная ситуация вызвала наибольшие затруднения: дети не удерживали диалог, не представлялись, не понимали адресата речи (не отличали, с кем говорят), наблюдались полные отказы от выполнения (0 баллов у 5 детей).

Ситуация 6. «Приём у врача». 6 баллов - 5, 5 баллов - 2, 4 балла - 4, 3 балла - 1. Высокий результат у 7 детей (58%). Ситуация оказалась доступной для большинства, дети понимали вопросы врача и могли назвать локализацию боли («живот», «голова»).

Ситуация 7. «Игра во дворе». 6 баллов - 7, 4 балла - 1, 3 балла - 4. Высокий результат у 7 детей (58%). Наиболее мотивирующая ситуация, дети активно называли действия (бросать, бегать, ловить) и предметы (мяч, качели).

Ситуация 8. «Поздравление с днём рождения». 6 баллов - 3, 4 балла - 8, 3 балла - 1. Полную формулу поздравления («С днём рождения! Желаю счастья, здоровья») продемонстрировали только 3 ребёнка (25%). Остальные ограничивались одним словом «поздравляю» или «хорошо», нуждались в подсказке.

Ситуация 9. «Потерянная вещь». 6 баллов - 2, 4 балла - 1, 3 балла - 2, 1 балл - 7. Высокий результат только у 2 детей (17%). Основная проблема - неумение описать предмет (цвет, размер, форму), что указывает на несформированность описательной речи (даже при назывании самого предмета - «носка» или «туфельки»).

Ситуация 10. «Как пройти в музей?». 6 баллов - 2, 5 баллов - 4, 2 балла - 6. Высокий результат у 6 детей (50%). Большинство детей смогли сформулировать вопрос («Где музей?», «Как пройти?»), но испытывали трудности с пониманием ответа (пространственные предлоги «налево», «напротив»).

Ситуация 11. «В гостях». 6 баллов - 6, 4 балла - 5, 3 балла - 1. Высокий результат у 6 детей (50%). Дети понимали правила поведения в гостях, употребляли слова «спасибо», «пожалуйста», отвечали на вопросы о подарке.

Ситуация 12. «Конфликтная ситуация (мирилка)». 6 баллов - 2, 4 балла - 1, 1 балл - 9. Высокий результат только у 2 детей (17%). Ситуация вызвала эмоциональное напряжение, дети не понимали смысла примирения, отказывались от участия, либо произносили «мирись, мирись» без осознания ситуации.

Сравнение с результатами констатирующего эксперимента (глава 2) позволяет зафиксировать положительную динамику. Если на констатирующем этапе низкий уровень был у 66,7% детей, то после формирующего эксперимента низкий уровень не был зафиксирован ни у одного ребёнка. Количество детей с высоким уровнем увеличилось с 0% до 58,3%. Наиболее значительный прогресс отмечен в ситуациях «В библиотеке», «Игра во дворе», «Приём у врача» - то есть тех, которые часто встречаются в повседневной жизни детей. Трудными остались ситуации, требующие развёрнутой описательной речи («Потерянная вещь») и абстрактного социального взаимодействия («Разговор по телефону», «Мирилка»), что указывает на направления дальнейшей коррекционной работы.

Результаты апробации дидактического альбома «Учимся общаться» подтвердили его эффективность. Продукт показал:

- высокий практический потенциал (готовность к использованию, чёткая структура, наличие разрезных карточек и QR-кода);

- возможность дифференцированного подхода (задания одного типа отличались по сложности);
- положительное влияние на активизацию словаря (рост числа детей с высоким уровнем с 0% до 58,3%);
- необходимость дополнительной работы над наиболее сложными ситуациями (телефонный разговор, описание потерянной вещи, примирение).

По итогам апробации педагогами-дефектологами школы были высказаны положительные отзывы об альбоме, отмечено удобство его использования и заинтересованность детей. Альбом может быть рекомендован к внедрению в образовательных организациях, реализующих адаптированные программы для детей с умственной отсталостью.

Выводы по главе 3

В третьей главе представлено описание проектного продукта - дидактического альбома «Учимся общаться», его апробация в условиях коррекционной школы и анализ эффективности формирующего воздействия. На основе полученных в ходе эксперимента данных можно сформулировать следующие выводы.

1. Разработанный проектный продукт - дидактический альбом «Учимся общаться» - представляет собой комплексное практико-ориентированное пособие, предназначенное для активизации словарного запаса у четвероклассников с лёгкой умственной отсталостью посредством моделирования коммуникативных ситуаций. Альбом включает 12 сюжетных ситуаций (в школьном буфете, покупка фруктов и овощей, на остановке автобуса, в библиотеке, разговор по телефону, приём у врача, игра во дворе, поздравление с днём рождения, потерянная вещь, как пройти в музей, в гостях, конфликтная ситуация). Каждая ситуация содержит три уровня заданий («Понимание», «Называние», «Ролевая игра»). К альбому прилагаются методическая памятка, протокол наблюдения, разрезные карточки и QR-код с дополнительными материалами.

2. Апробация альбома проведена на базе КГБОУ «Красноярская школа № 8» на той же выборке из 12 четвероклассников с лёгкой УО, которая участвовала в констатирующем этапе. Формирующий эксперимент включал 12 занятий (2-3 занятия в неделю по 20-25 минут). Фиксация результатов осуществлялась с помощью протокола наблюдения. После завершения формирующего этапа проведена контрольная диагностика по тому же диагностическому инструментарию.

3. Количественные результаты апробации показали значительную положительную динамику: низкий уровень сформированности лексики не зафиксирован ни у одного ребёнка (0%); высокий уровень достигнут у 58,3% (7 детей); средний уровень - у 41,7% (5 детей). Таким образом, доля детей с высоким

уровнем увеличилась с 0% на констатирующем этапе до 58,3% на контрольном, а доля детей с низким уровнем сократилась с 66,7% до 0%.

4. Анализ выполнения по отдельным ситуациям выявил, что наиболее успешно (высокий балл более чем у 50% детей) дети справились с ситуациями «В библиотеке» (67% высоких), «Игра во дворе» (58%), «Приём у врача» (58%), «В гостях» (50%) и «Как пройти в музей?» (50%). Это ситуации, часто встречающиеся в повседневной жизни учащихся. Наибольшие трудности сохранились в ситуациях, требующих развёрнутого описания предмета («Потерянная вещь» - 17% высоких), абстрактного этикетного взаимодействия («Разговор по телефону» - 17%) и вербализации эмоций («Конфликтная ситуация» - 17%). Данные факты указывают на направления дальнейшей коррекционной работы.

5. Качественные изменения проявились в речи детей: сократилось количество семантических замен и парафазий по звуковому сходству; дети стали активнее использовать обобщающие понятия (транспорт, мебель, фрукты); появились в спонтанной речи формулы вежливости (здравствуйте, пожалуйста, спасибо, до свидания, извините); увеличилась инициативность в диалогических высказываниях. Наиболее заметный прогресс отмечен у детей, которые на констатирующем этапе имели низкий, но «благоприятный» профиль (относительно сохраненный пассивный словарь).

6. Эффективность метода моделирования коммуникативных ситуаций подтверждена как количественными (рост процента детей с высоким уровнем, исчезновение низкого уровня), так и качественными (сокращение типичных ошибок, появление форм вежливости, перенос лексики в повседневную речь) показателями. Альбом «Учимся общаться» оказался адекватным психофизическим особенностям детей с УО (наглядность, игровая форма, повторяемость, мотивация) и восполнил дефицит методических материалов для формирования активной диалогической речи.

7. Практическая значимость разработанного продукта заключается в его готовности к внедрению в работу учителей-дефектологов, логопедов и учителей начальных классов коррекционных школ. Альбом обеспечивает системный подход

(12 ситуаций, три уровня сложности), сокращает время на подготовку к занятию, позволяет осуществлять мониторинг динамики через протокол наблюдения. Методические рекомендации и QR-код с дополнительными материалами делают его удобным для использования даже начинающими специалистами.

8. Ограничения и перспективы. Наиболее сложными для детей остались ситуации, требующие абстрактного мышления, описательной речи и понимания чужих эмоций. Это указывает на необходимость дополнительной работы над этими контекстами (например, введение модулей с пиктограммами эмоций, создание дополнительных карточек для отработки описательной речи). Перспективным направлением является также разработка электронной версии альбома с интерактивными заданиями и визуальной анимацией для ещё большей мотивации детей.

Таким образом, данные, полученные в ходе апробации дидактического альбома «Учимся общаться», полностью подтверждают гипотезу исследования: систематическое использование моделирования коммуникативных ситуаций способствует успешному формированию словарного запаса у четвероклассников с умственной отсталостью, обеспечивая переход лексики из пассива в актив, сокращение вербальных парафазий и развитие диалогических навыков. Проектный продукт может быть рекомендован к широкому внедрению в коррекционных образовательных учреждениях.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема формирования словарного запаса у четвероклассников с умственной отсталостью является одной из ключевых в коррекционной педагогике и логопедии, поскольку лексическая система языка составляет основу речевого общения, познавательной деятельности и социальной адаптации ребёнка. Проведённое теоретическое и экспериментальное исследование, направленное на разработку и апробацию дидактического альбома «Учимся общаться» как средства активизации словаря через моделирование коммуникативных ситуаций, позволило достичь поставленной цели и подтвердить выдвинутую гипотезу.

В первой главе работы был проведён анализ психолого-педагогической и логопедической литературы, в результате которого установлено, что лексикон представляет собой сложную иерархическую систему, включающую активный и пассивный словарь, лексико-семантические поля, парадигматические и синтагматические связи, частеречный состав. В онтогенезе становление словаря проходит закономерные этапы, и к 4-му классу нормально развивающиеся дети обладают активным словарём 5000-6000 слов, владеют антонимией, синонимией и системными связями. У четвероклассников с умственной отсталостью выявлено стойкое системное недоразвитие лексики: количественная бедность (1500-3000 слов), значительное преобладание пассивного словаря над активным, несформированность семантических полей, диспропорция частеречного состава (дефицит прилагательных, наречий) и трудности актуализации (вербальные парафазии). Традиционные методы недостаточно эффективны для перевода слов из пассивного запаса в активный, поэтому обоснована необходимость применения метода моделирования коммуникативных ситуаций.

Во второй главе представлены результаты предпроектного (констатирующего) исследования, проведённого на базе КГБОУ «Красноярская школа № 8» с участием 12 четвероклассников с лёгкой умственной отсталостью. Использовался адаптированный диагностический альбом на основе методик Н.М. Трубниковой, Р.И. Лалаевой и Н.В. Серебряковой. Результаты показали: высокий

уровень сформированности словаря отсутствует (0%), средний уровень - у 33,3% детей, низкий - у 66,7%. Установлен значительный разрыв между пассивным (77,5%) и активным словарём (47,5%), наиболее низкие показатели получены по блокам семантических связей и понимания значений (по 35%). Качественный анализ выявил типичные ошибки: семантические замены, парафазии по звуковому сходству, словообразовательные аграмматизмы, отсутствие обобщений, функциональное объяснение значений, непонимание многозначности. Корреляционный анализ подтвердил необходимость специальной работы по активизации лексики и формированию семантических полей. Полученные данные обосновали разработку формирующего проекта.

В третьей главе описан проектный продукт - дидактический альбом «Учимся общаться», основанный на методе моделирования коммуникативных ситуаций. Альбом включает 12 сюжетных ситуаций (в школьном буфете, покупка фруктов и овощей, на остановке автобуса, в библиотеке, разговор по телефону, приём у врача, игра во дворе, поздравление с днём рождения, потерянная вещь, как пройти в музей, в гостях, конфликтная ситуация). Каждая ситуация содержит три уровня заданий: «Понимание (покажи, найди)», «Называние (скажи, назови)», «Ролевая игра (диалог)». Пособие снабжено методической памяткой, протоколом наблюдения, разрезными карточками и QR-кодом с дополнительными материалами. Апробация альбома на той же группе детей показала положительную динамику: низкий уровень не зафиксирован ни у одного ребёнка; высокий уровень достигнут у 58,3% (7 детей), средний - у 41,7% (5 детей). Наиболее успешными оказались ситуации, близкие повседневному опыту детей (библиотека, игра во дворе, приём у врача). Трудными остались ситуации, требующие абстрактного или описательного мышления (телефонный разговор, потерянная вещь, конфликт), что указывает на направления дальнейшей работы.

Таким образом, гипотеза исследования полностью подтвердилась. Дидактический альбом «Учимся общаться», основанный на моделировании коммуникативных ситуаций, является эффективным, доступным и системным средством формирования словарного запаса у четвероклассников с умственной

отсталостью. Он обеспечивает переход слов из пассивного словаря в активный, способствует сокращению вербальных парафазий, формированию семантических полей и развитию диалогических навыков. Разработанные методические рекомендации позволяют использовать альбом в практике учителей-дефектологов, логопедов и учителей начальных классов коррекционных школ, реализующих адаптированные программы для детей с интеллектуальными нарушениями. Материалы исследования также могут быть полезны студентам дефектологических факультетов в ходе педагогической практики.

Перспективы дальнейшего исследования связаны с расширением тематического диапазона альбома, добавлением ситуаций, требующих развёрнутой описательной речи и эмоциональной регуляции (например, «Я обиделся», «Как позвать на помощь»), а также с разработкой электронной версии пособия с элементами интерактивной анимации для повышения мотивации детей.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Архипова, Е. Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста: учеб. пособие / Е. Ф. Архипова. - М. : АСТ : Астрель, 2007. - 224 с.
2. Белова, И. И. Особенности речи детей с умственной отсталостью: учеб. пособие / И. И. Белова. - Иркутск : ИРО, 2024. - 68 с.
3. Бойков, Л. В. Речевое развитие детей с интеллектуальной недостаточностью: учеб.-метод. пособие / Л. В. Бойков. - СПб. : Речь, 2009. - 128 с.
4. Борякова, Н. Ю. Формирование предпосылок коммуникативной деятельности у детей с умственной отсталостью / Н. Ю. Борякова, Т. В. Касицына // Специальное образование. - 2023. - № 1 (69). - С. 6-18.
5. Вакуленко, Л. С. Развитие связной речи у младших школьников с умственной отсталостью средствами театрализованной деятельности / Л. С. Вакуленко // Специальное образование. - 2024. - № 2 (70). - С. 23-31.
6. Виноградова, А. Д. Методика развития речи детей с интеллектуальными нарушениями / А. Д. Виноградова. - М. : ВЛАДОС, 2023. - 160 с.
7. Волкова, Г. А. Логопедия : учебник / под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. - М. : ВЛАДОС, 2009. - 680 с.
8. Волобуева, Л. В. Логопедическая работа по развитию глагольного словаря у дошкольников с задержкой психического развития : выпуск. квалиф. работа / Л. В. Волобуева ; МГППУ. - М., 2025. - 78 с.
9. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. - М. : Лабиринт, 1999. - 352 с.
10. Глухов, В. П. Формирование словаря у детей с умственной отсталостью : учеб. пособие / В. П. Глухов. - М. : ВЛАДОС, 2020. - 208 с.
11. Грибова, О. Е. Технология организации логопедического обследования : метод. пособие / О. Е. Грибова. - М. : Айрис-пресс, 2005. - 96 с.
12. Денисова, О. А. Коммуникативный подход в логопедической работе с детьми с умственной отсталостью / О. А. Денисова, О. Л. Леханова // Дефектология. - 2024. - № 3. - С. 31-39.

13. Егорова, Т. А. Моделирование коммуникативных ситуаций как средство развития речи младших школьников с интеллектуальными нарушениями / Т. А. Егорова, С. В. Кузьмина // Дефектология. - 2025. - № 2. - С. 32-40.
14. Зырянова, О. А. Использование дидактических игр в формировании словаря у младших школьников с умственной отсталостью / О. А. Зырянова // Начальная школа плюс До и После. - 2023. - № 4. - С. 55-59.
15. Иванова, О. Ю. Использование сюжетно-ролевых игр для активизации словаря у четвероклассников с умственной отсталостью / О. Ю. Иванова, А. С. Морозова // Логопедия сегодня. - 2024. - № 3. - С. 45-52.
16. Калинина, Г. В. Логопедическая работа по обогащению словаря у обучающихся младшего школьного возраста с умственной отсталостью лёгкой степени / Г. В. Калинина // Молодой ученый. - 2023. - № 43 (490). - С. 336-337.
17. Коваленко, Е. И. Формирование коммуникативной компетенции у детей с легкой умственной отсталостью средствами диалоговых ситуаций / Е. И. Коваленко // Специальное образование. - 2026. - № 1 (73). - С. 22-31.
18. Козырева, Л. М. Методика формирования лексико-грамматических средств языка у детей с интеллектуальной недостаточностью / Л. М. Козырева. - М. : ВЛАДОС, 2024. - 144 с..
19. Кузьмина, А. С. Развитие связной речи у детей с ЗПР и УО через моделирование сюжетной картины / А. С. Кузьмина, Н. В. Ярушкина // Дошкольная педагогика. - 2023. - № 7 (102). - С. 24-28.
20. Лалаева, Р. И. Логопедическая работа в коррекционных классах : пособие для учителя-логопеда / Р. И. Лалаева. - М. : ВЛАДОС, 2004. - 224 с.
21. Лалаева, Р. И. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова, С. В. Зорина. - М. : ВЛАДОС, 2004. - 303 с.
22. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии / под ред. Р. Е. Левиной. - М. : Просвещение, 1968. - 367 с.
23. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. - М. : Просвещение, 1969. - 214 с.

24. Логинова, Е. А. Нарушения письма и чтения у детей с умственной отсталостью / Е. А. Логинова // Логопедия. - 2024. - № 1. - С. 12-20.
25. Мамайко, Н. В. Логопедическая работа по развитию словаря у младших школьников с ОВЗ : метод. пособие / Н. В. Мамайко. - СПб. : Каро, 2021. - 96 с.
26. Мельникова, И. Н. Формирование атрибутивной лексики у детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) / И. Н. Мельникова // Специальное образование. - 2024. - № 1 (59). - С. 23-30..
27. Назарова, Н. П. Дидактический альбом как инструмент логопедической работы с младшими школьниками с УО / Н. П. Назарова // Коррекционная педагогика: теория и практика. - 2025. - № 4. - С. 54-61.
28. Никитина, Е. В. Использование информационно-коммуникационных технологий в логопедической работе с детьми с умственной отсталостью / Е. В. Никитина // Логопед в школе. - 2023. - № 6. - С. 33-39.
29. Орлова, Е. С. Формирование словаря прилагательных как один из компонентов работы над развитием коммуникативных навыков у младших школьников с умственной отсталостью / Е. С. Орлова // Актуальные проблемы специального образования : сб. науч. тр. - Тверь : ТвГУ, 2025. - С. 98-104.
30. Петрова, В. Г. Развитие речи учащихся вспомогательной школы / В. Г. Петрова. - М. : Педагогика, 1977. - 200 с...
31. Рахматулина, Л. Х. Развитие словаря обучающихся младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости : выпуск. квалиф. работа / Л. Х. Рахматулина. - Уфа : БашГУ, 2024. - 83 с.
32. Савина, Е. А. Игровые технологии в коррекции словарного запаса у детей с легкой умственной отсталостью / Е. А. Савина // Начальная школа. - 2025. - № 2. - С. 46-51.
33. Серебрякова, Н. В. К вопросу о формировании семантических полей у детей дошкольного возраста с нормальным и нарушенным развитием / Н. В. Серебрякова // Логопедия. - 2005. - № 3 (9). - С. 22-27..
34. Соколова, Л. В. Коммуникативный альбом как средство активизации речи детей с тяжелыми интеллектуальными нарушениями / Л. В. Соколова //

Коррекционная педагогика. - 2023. - № 2 (84). - С. 38-44.

35. Соловьёва, А. А. Методические аспекты формирования диалогической речи у детей с интеллектуальными нарушениями / А. А. Соловьёва, О. И. Кузьмина // Школьный логопед. - 2024. - № 2. - С. 18-26..

36. Старцева, В. С. Формирование коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью : методические рекомендации / В. С. Старцева. - Орел : [б. и.], 2024. - 61 с.

37. Сысоева, А. Н. Логопедическое занятие по развитию лексико-грамматического строя речи у младших школьников с интеллектуальной недостаточностью / А. Н. Сысоева // Педагогический альманах. - 2025. - № 4. - С. 42-45.

38. Ткаченко, К. В. Моделирование коммуникативных ситуаций как средство преодоления речевого негативизма у детей с УО / К. В. Ткаченко // Логопед в школе. - 2023. - № 5. - С. 42-49.

39. Трофимова, Е. В. Использование дидактического альбома в работе по развитию речи детей с умственной отсталостью / Е. В. Трофимова // Коррекционная педагогика. - 2025. - № 3 (87). - С. 24-31.

40. Трубникова, Н. М. Структура и содержание речевой карты : учеб.-метод. пособие / Н. М. Трубникова. - Екатеринбург : УрГПУ, 2011. - 87 с.

41. Тумоян, Э. А. Приемы формирования словаря имен прилагательных у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью / Э. А. Тумоян // Актуальные проблемы специального образования : сб. науч. тр. - Тверь : ТвГУ, 2025. - С. 115-120..

42. Федотова, Л. Н. Организация коррекционно-логопедической работы по формированию лексико-грамматического строя речи у четвероклассников с УО / Л. Н. Федотова // Специальное образование. - 2025. - № 3 (71). - С. 87-95.

43. Фотекова, Т. А. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников / Т. А. Фотекова. - М. : АРКТИ, 2000. - 56 с.

44. Хватцев, М. Е. Логопедия : учебник / М. Е. Хватцев. - М. : ВЛАДОС, 2009. - 272 с.

45. Хохлова, Н. А. Развитие коммуникативных навыков у детей с умеренной умственной отсталостью средствами альтернативной коммуникации / Н. А. Хохлова // Специальное образование. - 2024. - № 3 (71). - С. 55-62..

46. Шевченко, С. Г. Коррекционно-развивающее обучение: организационно-педагогические аспекты / С. Г. Шевченко. - М. : ВЛАДОС, 2001. - 136 с..

47. Щербакова, И. В. Эффективность использования ролевых игр для активизации словарного запаса у младших школьников с умственной отсталостью / И. В. Щербакова // Вестник педагогических наук. - 2026. - № 1. - С. 56-63.

48. Юсупова, Г. Ш. Формирование активного словаря у младших школьников с умственной отсталостью посредством семантических полей : выпуск. квалиф. работа / Г. Ш. Юсупова. - Екатеринбург : УрГПУ, 2025. - 91 с.

49. Янковская, Н. В. Использование дидактических игр в коррекции словарного запаса у детей с интеллектуальными нарушениями / Н. В. Янковская // Логопедия. - 2025. - № 2. - С. 33-41.

50. Ярушкина, Н. В. Моделирование сюжетной картины как средство развития речи детей с ограниченными возможностями здоровья / Н. В. Ярушкина, А. С. Кузьмина // Специальное образование. - 2023. - № 4 (72). - С. 65-73.

51. Информационный портал Федерального ресурсного центра по развитию системы комплексного сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью [Электронный ресурс]. - Москва, 2025. - URL: <https://ovzrf.ru/> (дата обращения: 10.03.2026).

52. Картунова Н. В. Логопедическая работа по обогащению словаря у обучающихся младшего школьного возраста с умственной отсталостью легкой степени / Н. В. Картунова // Молодой ученый. - 2023. - № 43 (490). - С. 336-337. - URL: <https://moluch.ru/archive/490/107078/> (дата обращения: 10.03.2026).

53. Портал информационной и методической поддержки инклюзивного среднего профессионального образования инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс]. - URL: <http://spo.wil.ru> (дата обращения: 10.03.2026).

54. Реестр примерных основных общеобразовательных программ

[Электронный ресурс] : официальный сайт. - Москва, 2025. - URL: <https://fgosreestr.ru/> (дата обращения: 10.03.2026).

55. Сайт поддержки введения ФГОС для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс] / Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. - Санкт-Петербург, 2025. - URL: <http://fgos-ovz.herzen.spb.ru/> (дата обращения: 10.03.2026).

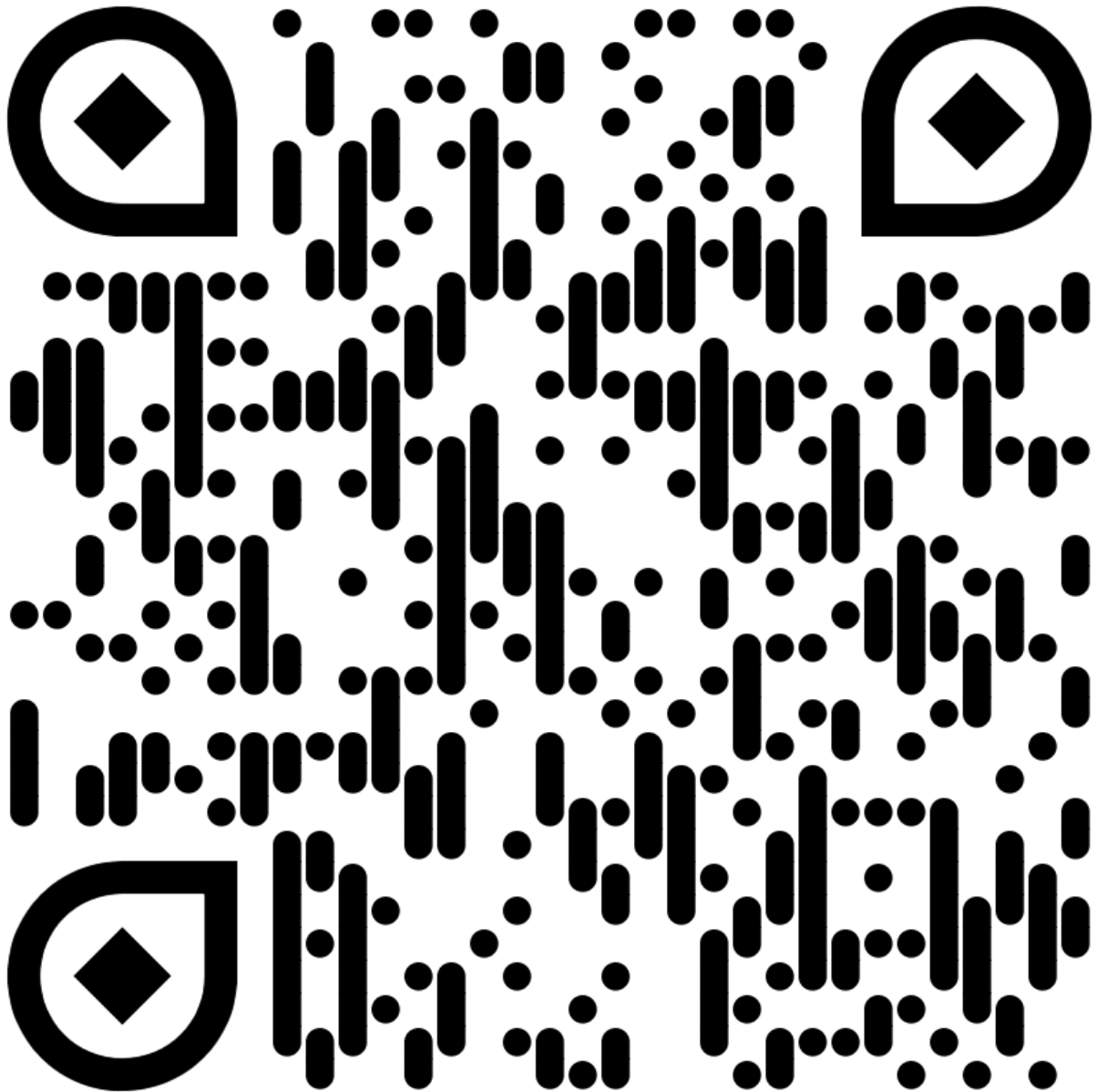
56. Федеральный информационно-образовательный портал по вопросам образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс] : официальный сайт. - Москва, 2025. - URL: <https://ovz.edu.gov.ru/> (дата обращения: 10.03.2026).

57. Федеральный портал «Растим детей» [Электронный ресурс]. - URL: <https://rastimdetey.rf/> (дата обращения: 10.03.2026).

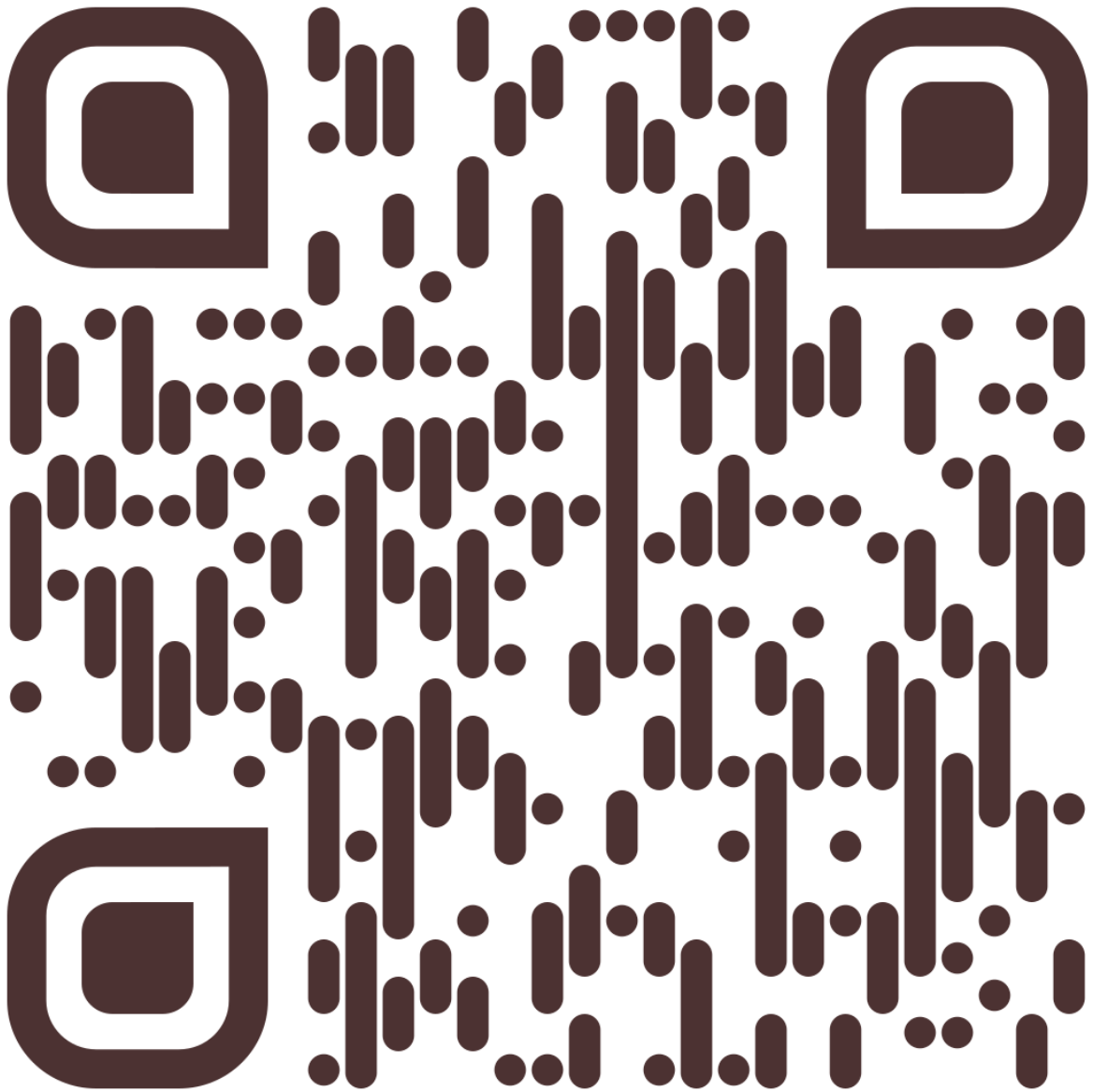
ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

«Дидактический альбом «Учимся общаться» в электронном виде»



«Дидактический материал и протокол обследования для альбома «Учимся
общаться» в электронном виде»



ЗАКАЗ-ЗАЯВКА

Ректору КГПУ им. В.П. Астафьева от учреждения (организации)
Краевое государственное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Красноярская школа № 8»
(наименование учреждения, организации)

на выполнение выпускных квалификационных работ (ВКР) обучающимися
университета в 2025-2026 учебном году по предложенной теме:

№	Направление подготовки обучающихся, выполняющих ВКР	Тема ВКР	Подразделение, где планируется выполнение ВКР (факультет/институт)
1.	44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование	Формирование словаря у четвероклассников с умственной отсталостью средствами моделирования коммуникативных ситуаций	Институт социально-гуманитарных технологий

Директор ОО



Школьная М. Ю.

Директор ИСГТ

Термасова Ю.А.

«Краевое государственное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Красноярская школа № 8»

АКТ О ВНЕДРЕНИИ ПРОЕКТА

ФИО исполнителя: Буйнова Елизавета Александровна; Моисеенко Елизавета Максимовна.

На тему: «Формирование словаря у четвероклассников с умственной отсталостью средствами моделирования коммуникативных ситуаций»

1. Наименование предложения для внедрения: Дидактический альбом «Учимся общаться»

2. Эффект от внедрения:

Альбом обеспечивает перенос слов из пассивного словаря в активный словарь, через естественную, мотивированную речевую практику. Увеличение объема лексики, сокращение разрыва между пассивным и активным словарем..

3. После внедрения проекта были выделены следующие изменения:

- Дети поддерживают диалог из 3-4 реплик;
- Повысилась инициативность в играх ситуациях;
-

4. Место и время использование продукта: КГБОУ «Красноярская школа №8», с 15.04.2026 по 28.04.2026

5. Форма внедрения: очная.

Директор:

Школьная М.Ю.



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. Астафьева»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра коррекционной педагогики

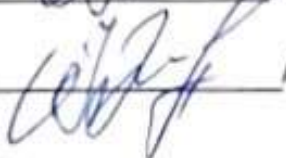
График выполнения ВКР

Содержание выполняемых работ	Сроки выполнения	
	Начало	Окончание
Разработка диагностического комплекса обследования словаря четвероклассников с умственной отсталостью.	октябрь 2025 г.	октябрь 2025 г.
Создание протоколов обследования и подбор стимульного материала.	октябрь 2025 г.	ноябрь 2025 г.
Проведение констатирующего эксперимента, анализ результатов.	ноябрь 2025 г.	ноябрь 2025 г.
Оформление таблиц, диаграмм, типичных ошибок.	декабрь 2025 г.	декабрь 2025 г.
Проектирование и создание дидактического альбома «Учимся общаться»	январь 2026 г.	апрель 2026 г.
Подбор ситуаций, иллюстраций, сценариев.	февраль 2026 г.	февраль 2026 г.
Создание протокола наблюдения и методических рекомендаций.	март 2026 г.	март 2026 г.
Проведение формирующего эксперимента, апробация альбома на той же группе детей, фиксация протоколов наблюдения.	март 2026 г.	апрель 2026 г.
Контрольный эксперимент.	апрель 2026 г.	апрель 2026 г.
Итоговый анализ результатов диагностики.	май 2026 г.	май 2026 г.

Протокол заседания кафедры №1 от 24.09.2025 г.

Согласовано:

Заведующий кафедрой/  / Беляева О.Л./

Научный руководитель/  / Жуковин И.Ю./