

Данилова Варвара Сергеевна

студентка

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

МЕТОДЫ И ПРИЁМЫ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ АКТИВНОГО СЛОВАРЯ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

***Аннотация:** в статье рассматривается проблема вербализма у старших дошкольников с нарушением зрения и обосновывается необходимость качественного обогащения активного словаря через полисенсорное восприятие. Основное внимание уделено сравнительному анализу коррекционных методов: технологии формирования сенсорных эталонов с опорой на тактильно-кинестетическое обследование предметов, приемам структурирования семантических полей через предметно-практическую деятельность, а также элементам ТРИЗ – методу противоречий, системному оператору и моделированию загадок. Показано, что интеграция данных методов, включающая комментированное рисование, мнемотаблицы и игры с заместителями, обеспечивает переход слова из пассивного в активный запас, повышает точность словоупотребления и связность речи, что подтверждает эффективность предложенного подхода в работе с дошкольниками с амблиопией и косоглазием.*

***Ключевые слова:** активный словарь, нарушение зрения, компенсаторное развитие, полисенсорное восприятие, тактильно-кинестетические методы, семантические поля, предметно-практическая деятельность, коррекционная педагогика, сенсорные эталоны.*

Объем и разнообразие активного словаря играет ключевую роль в гармоничном становлении личности ребенка. Чем шире лексический запас дошкольника, тем более точными и выразительными становятся его высказывания, тем глубже и осмысленнее происходит процесс освоения окружающего мира. Сло-

варный багаж напрямую влияет на темпы интеллектуального созревания и качество познавательной активности.

А для детей с нарушением зрения развитие лексической стороны речи приобретает особое компенсаторное значение, поскольку слово становится важнейшим инструментом восполнения недостатка чувственного опыта.

Анализ актуальных научных источников и передового педагогического опыта свидетельствует о том, что проблема формирования активного словарного запаса у дошкольников шести лет с нарушением зрения остается в фокусе внимания современной коррекционной педагогики.

Методологической основой большинства исследований служит положение Л.С. Выготского о единстве закономерностей развития нормально развивающихся детей и детей с ограниченными возможностями здоровья, что предполагает использование общих дидактических принципов с их обязательной адаптацией к особым образовательным потребностям. Основой особенностью речевого развития при зрительной патологии является риск развития вербализма – разрыва между словом, которое ребенок использует и конкретным чувственным образом, стоящим за этим словом. Преодоление этого разрыва является центральной задачей коррекционного воздействия.

В современной науке сложились различные подходы к решению данной проблемы.

Значительный вклад в понимание особенностей коммуникативно-речевого развития дошкольников с функциональными нарушениями зрения внесли исследования Т.В. Шевыревой, О.В. Дорошенко и П.А. Козинцевой. В своих работах авторы не только выявляют специфику речевой сферы у данной категории дошкольников, но и предлагают конкретные технологии развития коммуникативно-речевых способностей, базирующиеся на полисенсорной основе. Такие технологии ориентированы на максимальное использование сохранных анализаторов для компенсации зрительной недостаточности и формирования полноценных представлений об окружающем мире, которые служат основой словаря [6].

Технология Т.В, Шевыревой и О.В, Дорошенко представляет собой целостную систему коррекционно-педагогического воздействия, направленную на преодоление вторичных речевых нарушений. Структура основывается и реализуется по нескольким взаимосвязанным направлениям. Первое из них – формирование сенсорных эталонов и обогащение чувственного опыта, в рамках которого проводится работа по развитию зрительного, слухового и тактильно-двигательного восприятия. Для этого используются специально подобранные дидактические материалы: натуральные предметы, объемные модели, тактильные альбомы и звучащие игрушки. Детей обучают обследовать предметы двумя руками, выделяя их свойства, сравнивать и классифицировать предметы на основе выделенных признаков. Второе направление – развитие импрессивной речи, в ходе которого уточняется понимание значений слов, обозначающих предметы, действия и признаки, а также понимание грамматических конструкций. Работа строится на материале, воспринимаемом ребенком полисенсорно: например, слово «пушистый» закрепляется через ощупывание меха, ваты, а слово «липкий» – через контакт с клейкой лентой. Авторы предлагают использовать не картинки, а реальные действия, например, тема «Овощи» изучается через мытье, чистку сырых и вареных овощей. Третье направление – развитие экспрессивной речи и активизация словаря, предполагающее введение новых слов в активную речь ребенка через систему упражнений и игр, моделирующих различные ситуации общения. Особое внимание уделяется ответам на вопросы и составлению описательных рассказов [4].

Технология П.А. Козинцевой, в свою очередь, детально прорабатывает механизмы формирования семантических полей и преодоления вербализма через специально-организованную предметно-практическую деятельность. Козинцева подчеркивает, что у детей с амблиопией и косоглазием страдает не только количественное своеобразие, но и качественное – неточность понимания значений, трудности актуализации слов, ограниченность семантических связей. Поэтому центральной задачей становится не просто расширение лексикона, а его структурирование [5].

Специфика ее подхода проявляется в характерных методических приемах. Например, прием комментированного рисования и лепки позволяет ребенку проговаривать действия, называть части и свойства предметов. Использование алгоритмов и мнемотаблиц вводит зрительные и тактильные опоры, компенсирующие недостаточность зрительных впечатлений. Игры с предметами-заместителями требуют специальной этапности: сначала освоение реального предмета и его функций, затем игрушечного аналога и лишь потом заместителя. Также применяется адаптированные ситуации письменной речи, например, предложение написать письмо другу.

Помимо предметно-практической деятельности, важным средством развития словаря выступает специально организованная речевая среда и словесные методы. И.В. Тикунова акцентирует внимание на принципе конкретизации речи, который предполагает расширение чувственного опыта параллельно с ростом словаря. Она предлагает проведение занятий с использованием логосказок с куклами-перчатками, играми на развитие фонематического слуха и составление рассказов-описаний [1].

Особого внимания в контексте развития активного словаря у дошкольников с нарушением зрения заслуживает технология ТРИЗ. Ее цель – не просто развить фантазию детей, а научить их мыслить системно, понимать закономерность, решать сложные проблемные ситуации. Работа осуществляется через ознакомление детей с моделью «объект-признак-значение признака», дети осваивают такие категории, как рельеф, запах, вкус, вес, материал. Метод противоречий (игры «Хорошо – плохо», «польза – вред») учит детей в любом объекте или явлении видеть положительные и отрицательные черты, что развивает доказательную речь, закрепляет умение строить сложные предложения и активизирует антонимический словарь. Например, рассуждая, они отмечают: «Хорошо, что песик пушистый, но плохо, что она очень быстро пачкается». Системный оператор – метод, позволяющий рассматривать объект в его развитии (прошлом, настоящем и будущем) и способствующий обогащению глагольной лексики (что делал, что делает, что будет делать). Особое место в этой системе

занимает составление загадок по моделям: «Кто делает так же?», «На что похоже и чем отличается?». Практический опыт педагогов – Ю.С. Полушиной и Л.М. Свиридовой свидетельствует о положительной динамике активизации словарного запаса и более совершенном оформлении связного высказывания у детей с амблиопией и косоглазием [2; 3].

Как мы можем отметить, все рассмотренные авторы и педагоги в качестве основного средства развития активного словарного запаса выделяют организацию чувственного познания, что реализуется через специально организованную наглядность и тактильно-кинестетические методы.

Список литературы

1. Исмаилова И.С. Развитие связной речи у младших школьников с нарушениями зрения и интеллекта: 19.00.07 «Педагогическая психология»: дис. ... канд. психол. наук / И.С. Исмаилова; ГОУ ВПО «Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет». – Н. Новгород, 2009. – 196 с. EDN QEJTDX
2. Полушина Ю.С. Использование ТРИЗ технологий на занятии по развитию связной речи с детьми с нарушением зрения / Ю.С. Полушина // Домик Знаний: сайт. – URL: <https://domznaniya.ru/page/ispolzovanie-triz-tehnologiy-na-zanyatii-po-razvitiyu-svyaznoy-rechi-s-detmi-s-narusheniem-zreniya-7218027477/> (дата обращения: 15.07.2026).
3. Сединкина О.В. Современные технологии «ТРИЗ» / О.В. Сединкина // Форум молодых ученых. – 2022. – №2. – С. 46–49. EDN KNEWKR
4. Шевырева Т.В. Формирование коммуникативно-речевых способностей у детей с функциональными нарушениями зрения: учеб. пособие / Т.В. Шевырева, О.В. Дорошенко. – 2-е изд. – М.: МПГУ, 2024. – 96 с.
5. Шевырева Т.В. Технологии развития коммуникативно-речевых способностей у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья (с функциональными нарушениями зрения): учеб. пособие / Т.В. Шевырева, О.В. Дорошенко, П.А. Козинцева. – М.: МПГУ, 2021. – 144 с. EDN RHPQZQ

6. Шлай Е.В. Формирование индивидуального лексикона у дошкольников с нарушением зрения: 13.00.03 «Коррекционная педагогика (сурдопедагогика и тифлопедагогика, олигофренопедагогика и логопедия)»: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е.В. Шлай; Московский педагогический государственный университет. – М., 2004. – 20 с. EDN NHQQVV