



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ
МЕТОДИК

**Коррекция словарного запаса школьников с задержкой психического
развития на уроках географии**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Направленность (профиль) «Олигофренопедагогика»
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:

70,74 % авторского текста

Работа рецензия к защите

рекомендована/не рекомендована

« 1 » 03 2023 г. пр. 8

зав. кафедрой _____

(название кафедры)

ФИО

Дружинина Л.А.

Выполнил (а):

Студент (ка) группы ЗФ-506-217-5-1

Ежикова Наталия Игоревна

Научный руководитель:

Научный руководитель: ✓

зав. кафедрой СПиПМ к.п.н.,

доцент Дружинина Л.А..

Дружинина Л.А.

Челябинск

2023

Содержание:

ВВЕДЕНИЕ	3
I. Анализ психолого-педагогической и специальной литературы по вопросу исследования	6
1.1. Формирование словарного запаса в онтогенезе	6
1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика школьников с задержкой психического развития	9
1.3. Особенности словарного запаса у школьников с задержкой психического развития	14
1.4. Роль уроков географии в коррекции словарного запаса у школьников с задержкой психического развития	17
Выводы по 1 главе	30
II. Изучение и коррекция словарного запаса у школьников с задержкой психического развития на уроках географии	33
1.4. Результаты изучения состояния словарного запаса у школьников с задержкой психического развития	33
1.5. Игры и упражнения по коррекции словарного запаса у школьников с задержкой психического развития на уроках географии	43
Выводы по 2 главе	50
Заключение	52
Список литературы	56
Приложение	60

ВВЕДЕНИЕ

Коррекция словарного запаса у школьника – длительный процесс численного накопления слов, понимание их общественно-значимого смысла, формирование умений пользоваться ими в общении. Важной частью в развитии лексики школьника с задержкой психического развития (ЗПР) представляется овладение значениями слов, что считается ключевым условием его умственного развития.

В то же время закономерности развития детей школьного возраста с ЗПР находят отображение в малом или недостаточном формировании лексического строя речи, что выражается в ограниченности их представлений об окружающем мире, в трудностях осознания явлений, параметров и закономерностей окружающей действительности.

Такие ученые, как Р.И. Лалаева; Е. С. Слепович; С. Г. Шевченко подмечают бедность словаря, острое преимущество пассивного словаря над активным, неспособностью распределять лексические единицы по смысловым признакам, недопонимание значения обобщающих терминов и фраз, и их неадекватное использование, из-за чего школьники не имеют возможность корректно дифференцировать обобщающие понятия. В словаре ребят с ЗПР преобладают существительные, но имеется нехватка прилагательных и глаголов.

Таким образом, закономерности развития словаря у школьников с ЗПР, которые проявляются благодаря недоразвитию познавательной сферы, являются важной проблемой исследования.

Концепция воспитания в согласовании с Федеральным законом "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция) требует введения в практику работы общеобразовательных учреждений комплекса мер, нацеленных на своевременное предоставление всякому ученику в согласовании с его возрастом соответственных условий для формирования, развития полноценной личности, получения надлежащего воспитания.

Важным достижением человека, позволившим ему применять человеческое умение, как прошлое, так и настоящее, стало речевое взаимодействие, какое развивалось в основании трудовой работы. Речь – это язык в действии.

Освоение родным языком равно как средством и методом общения и познания считается одним из наиболее значимых приобретений. В случае если определенный уровень освоения родным языком, никак не достигнут к 7-8 годам, то речь, не может быть благополучно освоена в старшем возрасте.

Хорошо сформированная речь служит средством нормального общения и формирования личности. Лексикон равно как ключевая часть языковой системы имеет колоссальную общеобразовательную и практическую значимость. Богатство и активность словаря это критерий высочайшего формирования речи детей. Коррекция речевых патологий в целом и в частности обогащение и стимуляция лексикографического резерва считаются важным обстоятельством для формирования коммуникативных умений ребенка.

Важность проблемы психологического здоровья ребенка в минувшие годы существенно увеличилась. Увеличение нервно-психических, соматических болезней и разных функциональных расстройств коррелирует вместе с единым понижением успеваемости, в особенности в начальных стадиях обучения.

Данный вопрос еще более актуализуется, если разговор проходит касательно ребят с задержкой психического развития (ЗПР).

Но проблемы, напрямую связанные с трудностями формирования речи и активизации словаря у подростков с ЗПР, в настоящий период мало разработаны. В специальной литературе не хватает методических и теоретических советов, посвященных этой теме.

Таким образом, на сегодняшний день проблема формирования словаря у учащихся средних классов с ЗПР на уроках географии считается актуальной равно как в практическом, так и в теоретическом плане.

Объект исследования – процесс коррекции словарного запаса у школьников с задержкой психического развития

Предмет исследования – игры и упражнения по коррекции словарного запаса у школьников с задержкой психического развития на уроках географии

Цель исследования – теоретически изучить и практически обосновать необходимость работы по коррекции словарного запаса школьников с задержкой психического развития на уроках географии

Для достижения цели были определены задачи:

- Изучить и проанализировать психолого-педагогическую специальную литературу по вопросу исследования
- Изучить состояние словарного запаса у школьников с задержкой психического развития
- Составить игры и упражнения по коррекции словарного запаса у школьников с задержкой психического развития на уроках географии

Методы исследования: анализ теоретических данных психолого-педагогических трудов по проблеме исследования; экспериментальное исследование, методы качественной и количественной обработки результатов исследования.

База исследования: практические исследования проводились на базе МБОУ «С(К)ОШ №119 г. Челябинска», для исследования было отобрано 10 детей, имеющих «задержка психического развития». Дети, участвовавшие в эксперименте обучаются в 6 классе.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, выводов по каждой главе, заключения, приложений, списка используемой литературы.

1. Анализ психолого-педагогической и специальной литературы по вопросу исследования

1.1. Формирование словарного запаса в онтогенезе

Аналитические и многофункциональные особенности центральной нервной системы и периферического речевого аппарата не являются зрелыми начиная с первых дней ребенка и доходит до нормального уровня только лишь в ходе полового и нервно-психологического развития [20].

Начальная стадия развития речи, а также и освоения словом, многогранно рассматривается в трудах работ следующих авторов, как М.М.Кольцова, Е.Н. Винарская, Н.И. Жинкин, Г.Л. Розенгарт-Пупко, Д. Б. Эльконин и др.

Первый год жизни ребенка, считается весьма значимым с целью формирования тех систем мозга и психологической системой, которые объединены вместе с формированием речи.

Устная речь подразумевает присутствие звуков, и звуки детей в начале жизни уже определяют состояние таких природных нервных устройств, какие будут применены при становлении речи. Звуки нормального дитя характеризуются звонким и длительным голосом, непродолжительным вдохом и удлиненным выдохом[31].

К второму-третьему месяцу жизни звуки детей существенно обогащаются интонациями. Тональное взаимообогащение вопля указывает на то, что у детей начал образовываться навык общения.

В данный период младенец начинает вслушиваться к окружающим его звукам, находить взором источники звучания, вертеть головой в сторону произносящего, концентрируя собственное внимание на лице говорящего.

К третьему месяцу жизни возникают характерные голосовые взаимодействия - гуление. К ним принадлежат звуки кряхтения, веселого повизгивания. Их с трудно связать с звуками родной речи. Но можно подчеркнуть звучания, которые походят на гласные (а, о, у, э), губные согласные (п, м, б), предопределенные физическим действием сосания, а также заднеязычные (г, к, х), сопряженные с физическим действием глотания.

В период четвертого и пятого месяца жизни наступает последующая стадия, предречевое формирование ребенка - лепетание. В данный момент лепетных звучаний возникает показатель локализованности, а также структуризация слога. Вокальное течение голоса характерное для гуления начинает разбиваться на слоги и со временем складывается психофизиологическая система словообразования.

Последующее формирование речи объединено с постоянным речевым (слуховым), а также визуальным контактом со старшим человеком, т.е. необходима целостность слуха, а также зрения. В данной стадии онтогенеза лепетного языка у детей вместе с неповреждённым слухом наблюдается проявление аутоэхологии. Малыш долго повторяет единственный открытый слог (ва, ва, ва; га, га, га). Также возможно отметить, как он сконцентрированно прислушивается к себе (второй этап формирования лепета).

Доля лепетных звучаний, которые никак не отвечают слышимой ребятам речи, теряются, возникают новые речевые звучания, схожие с фонемами речевого окружения.

На данном моменте развития детей начинает образовываться непосредственно речевая онтогенетическая память, со временем у детей благодаря слуховым возвратным афферентациям складывается система родного языка[5].

В попытках словесной коммуникации ребята в десять-двенадцать месяцев жизни начинают повторять более характерные звуки родного языка. Кратковременная организация до речевых вокализации включает компоненты, аналогичные ритмическому структурированию речи старшего. Подобные «слова» никак не соотносятся с действительным объектом, несмотря на то, что ребенок говорит их довольно отчетливо. Данная стадия лепета, как правило, бывает непродолжительной, а также малыш в скором времени принимается говорить первоначальные слова.

Сроки и скорость формирования осмысления речи окружающих не сходятся со сроками и темпами развития устной речи. В семь-восемь месяцев

жизни дети начинают правильно откликаться на фразы, а также на слова, которые сопутствуются надлежащими жестами и мимикой. Т.е. в данный период начинается формирование соответствия голосового вида фразы с объектом в определенных условиях. При неоднократном повторении взрослым текстов в совмещении с показом объекта у ребенка со временем образовывается взаимосвязь между визуальным понятием, а также звучащим словом.

Подобным способом, представление слушаемого фразы устанавливается до вплоть до того, как ребенок сможет его сказать. Регулярность, проявляющаяся в существенном преобладании импрессивного словаря над экспрессивным, остается у ребенка в целой жизни[32].

Первоначальные фразы возникают к концу 1-ого года жизни. Формируется интенсивная, манипулятивная деятельность рук. Прослеживаются определенные отличия в темпах формирования речи у мальчишек (10-12 м.) и девчонок (8-9 м.). Говоря первые фразы, ребенок воссоздаёт их единый акустический образ, как правило во вред роли в нем единичных звуков.

Речевая активность детей к данному году ситуативная, непосредственно связана с предметно-практической деятельностью детей, а также значительно зависит от психологического участия взрослого в общении. Проговаривание ребенком сопутствуется, как правило, жестами, а также мимикой.

Темп освоения активным словарем в дошкольном возрасте проходит индивидуально. В особенности стремительно дополняется лексикон в последние месяцы 2-го года жизни.

К окончанию 2-го года складывается простая фразовая речь. Имеются, также значительные личные различия в сроках ее возникновения.

К трем годам стремительно увеличивается потребность детей в общении. От обычной вербальной фразы ребенок переключается к употреблению трудной фразы вместе с применением союзов, падежных форм существительных единственного и множественного числа.

К пятому году жизни, ребенок принимается к осваиванию контекстной речи, т.е. своими силами формировать текстовые фразы. Наравне с численным,

а также качественным обогащением речи, увеличивается его объем, прослеживается повышение грамматических погрешностей, неправильное изменение текстов, прослеживается несоблюдение в структуре предложений, затруднения планирования фраз.

К седьмому году жизни ребенок применяет фразы, означающие абстрактные понятия, применяет фразы с переносным смыслом. К данному году, ребята целиком овладевают разговорно-бытовой манерой речи [17].

Таким образом, формирование речи протекает равно как путем непрерывного и неторопливого накапливания словаря, так и путем существенных скачков. Построение взаимосвязей одних текстов с иными приводит к построению иерархической концепции словесных смыслов.

1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика школьников с ЗПР

«Задержка психического развития (ЗПР)» относится к детям с плохо проявленной недостаточностью центральной нервной системы. У данных ребят отсутствуют своеобразные патологии слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, тяжелые патологии речи. При этом у многих из них прослеживается полиморфная клиническая симптоматика: незрелость сложных форм поведения, недостатки целенаправленной деятельности на фоне высокой истощаемости, нарушенной трудоспособности, энцефалопатических расстройств [8].

Задержки развития могут быть обусловлены различными факторами: негрубым внутриутробным поражением ЦНС, легкими наследственными травмами, недоношенностью, близнецовостью, инфекционными, а также хроническими соматическими болезнями. Причина ЗПР связана не только лишь с биологическими, а также с негативными социальными условиями. В первую очередь это преждевременная социальная деривация, а также воздействие продолжительных психотравмирующих факторов.

Сведения нейрофизиологических исследований (Дробинская А.О., Фишман М.Н., 1995) подтверждают, то что у многих 6—8-летних ребят,

чувствующих проблемы в обучении, формирование мозговых структур и взаимосвязей между ними отстают от возрастных общепризнанных норм. Недоразвитие познавательной деятельности способно проявляться недостаточностью определенных мозговых структур, в главную очередь, фронтальных и теменных отделов коры головного мозга.

Для подобных школьников свойственны моторная неловкость, патология мелкой моторики. Неустойчив эмоциональный тонус, свойственна внезапная перемена настроения, слезливость, склонность к апатии, высокая утомляемость и истощаемость, которые выражаются в расстройствах внимания, слабости произвольной регуляции работы [19].

В.В. Ковалев (1979) выделяет несколько видов ЗПР, предопределенных воздействием биологических факторов:

— задержка дизоитогенетического характера (присутствие состояний психологического инфантилизма);

— задержка энцефалопатического характера (присутствие негрубых органических поражений ЦНС);

— ЗПР вторичного характера при сенсорных недостатках (присутствие преждевременных патологий зрения, слуха).

Четвертый вариант В.В. Ковалев объединяет с преждевременной социальной депривацией. В практике работы вместе с ребенком с ЗПР наиболее обширно применяется систематизация К.С. Лебединской (1980), созданная в базе этиопатогенетического подхода. В соответствии вместе с этой систематизацией отличают четыре ключевых варианта ЗПР [26].

1. Задержка психического развития конституционального возникновения (гармоничный психологический и психофизический инфантилизм). В данном случае на первый план в структуре недостатка выступают особенности психологической и индивидуальной незрелости. Эмоционально-волевая незрелость способна гармонизировать вместе с негрубыми нарушениями познавательной деятельности, речи, высокой утомляемостью, а также пресыщаемостью активного внимания. Что

обуславливается заторможенным темпом формирования структур левостороннего полушария, в главную очередность фронтальной, а также теменной областей, а вдобавок внутрислошарных и межполушарных взаимосвязей. Из-за чего у школьников ослаблен контроль и регулирование работы.

Эмоционально-волевая неподготовленность проявляется в несамостоятельности, высокой внушаемости, неосторожности, преобладании игровых увлечений. Для подобных ребят свойственна «детскость моторики» — беспокойность, импульсивность, малая взаимосвязанность перемещений. Инфантильность нервной системы зачастую сочетается с инфантильным видом сложения, вместе с «детскостью» мимики, моторики, доминированием психологических взаимодействий в действии. Подобные ребята показывают творческий процесс в игре, данная деятельность для них более интересна, в отличие от учебной. Работать они никак не любят и не стремятся. Приведенные особенности усложняют социальную, в том числе, школьную адаптацию. В текстуре патологии на первый план выдвигается эмоционально личностная неподготовленность.

2. Задержка психического развития соматогенного генеза появляется у ребенка вместе с хроническими соматическими болезнями — сердца, почек, эндокринной системы и др. Ребенка охарактеризовывают явления стойкой физиологической и психологической астении, то что приводит к уменьшению трудоспособности и развитию подобных черт личности таких как застенчивость, робость. Ребята вырастают в ситуациях ограничений и запретов, сужается область общения, у них мало пополняется запас познаний и взглядов о окружающем мире. Зачастую появляется второстепенная инфантилизация, образуются черты эмоционально-личностной незрелости, то что наравне с уменьшением трудоспособности и высокой утомляемостью, никак не дает возможность ребятам достигнуть нормального уровня возрастного формирования. Незрелее в формировании объединено с регуляторной незрелостью и уменьшением всеобщего психологического тонуса.

3. Задержка психического развития психогенного генеза. При преждевременном появлении и продолжительном влиянии психотравмирующих условий имеют все шансы появиться стойкие сдвиги в нервно-психической сфере ребят, что приводит к невротическим и неврозоподобным патологиям, патологическому развитию личности. В ситуациях безнадзорности может встречаться формирование личности согласно неустойчивому виду: у детей доминируют нервные реакции, неспособность замедлять собственные чувства. В обстоятельствах гиперопеки создаются эгоцентрические конструкции, неумение к стеничным действиям, к труду.

При вышеназванном варианте ЗПР в первую очередь обозначают патологии в эмоционально-волевой области, спад трудоспособности, несформированность произвольной регуляции поведения. У школьников скуден запас познаний и понятий, они никак не готовы к продолжительным умственным действиям.

4. Задержка церебрально-органического генеза. При данном виде ЗПР совмещаются особенности незрелости и разного уровня поврежденности ряда психологических функций. В зависимости от этого соотношения различают две группы ребят (И.Ф. Марковская, 1993):

— в текстуре недостатка доминируют особенности незрелости психологической области согласно типу органического инфантилизма, т. е. в эмоциональной структуре ЗПР совмещаются несформированность эмоционально-волевой области (данные явления доминируют) и познавательной работы, обнаруживается негрубая неврологическая симптоматика;

— преобладают признаки поврежденности: обнаруживаются стойкие энцефалопатические расстройства, частичные патологии корковых функций, в текстуре недостатка доминируют умственные патологии. В обоих вариантах страдают функции регуляции психологической деятельности: при первоначальном виде в огромной степени испытывает страдания элемент контролирования, при втором — и элемент контролирования, и элемент

программирования, что объясняет незначительный уровень освоения ребенком всеми видами работы (предметно-манипулятивной, игровой, продуктивной, учебной, речевой). Ребята никак не проявляют стойкой заинтересованности, работа мало целенаправленна, действия импульсивные[28].

ЗПР церебрального генеза, характеризующаяся изначальной патологией познавательной деятельности, считается более стойкой и предполагает более трудную форму ЗПР. Эта группа ребят в первую очередь имеет необходимость в единой медико-психолого-педагогической коррекции в ситуациях специализированных классов других органов. Согласно собственной сути данный вид ЗПР зачастую выражает пограничное с интеллектуальной отсталостью положение, что просит квалифицированного комплексного подхода к обследованию ребенка.

Проведение коррекционно-педагогического процесса в обстоятельствах специализированных образовательных учреждениях определено тем, что задержка психического развития считается непростым, полиморфным нарушением, а также затрагивает разнообразные аспекты психологического и физиологического формирования. Как разнообразны предпосылки, обуславливающие ЗПР, так разнообразны и ее проявления.

Своеобразные состояния сформировываются у ребят также из-за педагогической запущенности. В данных вариантах у детей с полноценной нервной системой, однако, продолжительно пребывающего в ситуациях информативной и зачастую психологической депривации, прослеживается неудовлетворительная степень формирования способностей, знаний, умений.

В знакомых моментах такого рода школьник разбирается довольно хорошо, динамика его созревания в обстоятельствах активной преподавательской корректировки станет весьма значительной.

Согласно суждению У.В. Ульенковой (1994) в плане компенсации огромную значимость имеют годы жизни ребят, состояние его самочувствия, специфичность микро социальной среды, характер задержавшейся в развитии

функции, ее сочетание вместе с иными психическими отличительными чертами детей[34].

Таким образом, важным условием, характеризующим динамику возрастного развития, считается вовремя организованная коррекционно-педагогическая поддержка.

1.3. Особенности словарного запаса у школьников с ЗПР

Многие учёные изучали особенности развития словарного запаса детей, имеющих задержку психического развития, среди которых можно выделить Н.Ю.Борякову. Р.И.Лалаеву. А.Р.Лурия, В.И.Лубовского, Е.В.Мальцеву, Н.А.Цыпину. Они указывали на то, что речевое развитие этой группы детей тесно взаимосвязано с развитием их психических процессов.

Особенности словарного запаса детей с задержкой психического развития индивидуальны и соотносятся с уровнем развития познавательной деятельности и уровнем формирования основных мыслительных процессов каждого ребенка[27].

Время появления первых слов у детей с задержкой психического развития в основном не отличается от детей в норме, как отмечают Н.Ю.Борякова, 1983; С.В.Зорина, 2003; Р.И.Лалаева, 1992; Е.В.Мальцева. 1990; И.А. Симонова. 1974; Е.С.Слепович, 1989 и др. Но все - таки, у каждого ребёнка имеется свой индивидуальный период, когда он начинает объединять слова в предложения, а предложения в небольшие высказывания. Объем словаря таких детей значительно снижен, чем у детей с нормальным темпом развития психических процессов. Причиной этому является недостаточность знаний и представлений о предметах и явлениях окружающего мира. Это подтверждено исследованиями С. Г. Шевченко, которая долгое время изучала детей с задержкой психического развития. Исследование С.Г. Шевченко показало, что речь детей с задержкой психического развитие характеризуется недостаточностью обобщающих понятий, а также их смещением. Очень часто дети демонстрируют неточное употребление слов, заменяя их по семантическим признакам. Часто заменяют конкретные слова описанием ситуации или действия, допускают ошибки при

употреблении некоторых общеупотребительных слов. Выполняя задание по подбору родовых понятий, дети этой группы сначала называют правильно несколько слов, а затем произносят слова, не относящиеся к данному обобщающему понятию. Овладение детьми, с задержкой психического развития обобщающими понятиями тесно взаимосвязано с развитием способности к анализу и синтезу, которое отличается своеобразием у данной категории детей. Многие слова, которые дети знают и понимают их значение остаются в пассивном словаре и еще долго не переходят в их активный словарь.

Борякова Н.Ю. в своих работах отмечает, что дети с задержкой психического развития достаточно часто употребляют слова в узком значении слова и характеризуются тем, что в их речи отмечается низкий уровень словесного обобщения. Одним и тем же словом они могут назвать многие предметы, которые похожи между собой по форме, назначению или каким-либо другим признакам[14].

Изучение предметного словаря детей с задержкой психического развития выявило частые ошибки при использовании обобщающих значений. Например, дети называли диких птиц животными, а домашних животных добрыми. Если их просили перечислить фрукты, то вместо перечисления они говорили, что их едят для здоровья. Обобщающее понятие могли заменить конкретным значением. Например, цветы это - роза.

Как отмечает Мальцева Е.В., у детей с задержкой психического развития наблюдаются нарушения формирования синонимических и антонимических средств языка. Дети справляются с заданием по подбору антонимов к знакомым словам: большой - маленький, хороший - плохой. Но испытывают значительные затруднения при подборе антонимов к редко употребляемым и малознакомым словам. При выполнении заданий на подбор синонимов часто не понимают инструкции[41].

Следует отметить, что у детей с задержкой психического развития глагольный словарь значительно меньше по отношению к предметному

словарю, т.е. не соответствует календарному возрасту детей. Это подтверждает снижение формирования продуктивной функции.

Из-за того, что у детей с задержкой психического развития ограничены представления и знания об окружающем мире, об отношениях пространства и времени, причинно-следственных связей, в словаре отсутствуют многие обозначения действий предметов и их качеств. Ограниченный словарный запас подтверждается тем, что дети с задержкой психического развития не знают многих слов, которые обозначают части предметов (ножка, спинка, сиденье стула), детенышей животных (медвежонок, бельчонок) и др. Неточно употребляют многие слова, заменяя их по семантическим признакам (раму могут назвать окном, кружку чашкой). Слова - наименования часто заменяют описанием ситуации или действия (конура - тут собака спит).

Так как у детей с задержкой психического развития имеются специфические особенности развития высших психических функций, то усвоение словаря признаков происходит тоже с особенностями. Для того чтобы определить уровень формирования понимания имен прилагательных, детям предъявляются задания в которых необходимо описать предметы, используя слова, которые имеют отношение к данной части речи. Дети с задержкой психического развития чаще всего употребляют имена прилагательные, которые обозначают признаки предметов, такие, как цвет, форма, величина, но значительно реже пользуются качественными прилагательными. Почти не пользуются относительными и притяжательными прилагательными. [23]

В свободной речи мало пользуются прилагательными и наречиями, которые обозначают признаки предметов, их соотношение и способы действий. В процессе образования относительных прилагательных со значением соотнесенности часто пропускают многочисленные ошибки (В. Серебрякова, Р.И.Лалаева, С.В.Зорина, 2003).

Таким образом, изучение литературы позволяет сделать вывод о том, что у детей с ЗПР отмечается недостаточное развитие лексической стороны речи. У большинства детей данной категории обнаруживается бедность словарного

запаса, своеобразие лексики, проявляющееся в неточности употребления слов, в несформированности обобщающих понятий и родовидовых соотношений, в недоразвитии антонимических и синонимических средств языка. Особенности словарного запаса детей с ЗПР отражают своеобразие познавательной деятельности этих детей, ограниченность их представлений об окружающем мире, трудности осознания явлений, свойств и закономерностей окружающей действительности. Это ведет к недоразвитию речи в целом и проблемам усвоения ими знаний.

1.4. Роль уроков географии в коррекции словарного запаса у школьников с ЗПР

Бедный словарный запас школьников зачастую вызывает затруднения в работе учителя географии. Выводы ребят односложны, не обладают характерной географическому содержанию красочности и эмоциональности. Задача школы развивать речь детей, адаптировать их в современной речевой среде. А роль учителя географии – расширять лексикон ребёнка географическими терминами, которым постоянно есть место в жизни.

Таким образом, всевозможные по семантической и фонетической трудности термины требуют различных способов лексикографической работы.

Занятие над многозначностью слова и паронимами (словами, похожими по звучанию) предупреждает слияние терминов. Например, многозначное слово «колония» отлично запоминается, когда преподаватель предложит ученикам припомнить все знакомые его значения[8].

География - это наглядный предмет и вернее всего на заданиях использовать приемы и методы, которые могут помочь осуществлять работу по коррекции памяти, интереса, мышления, содействуют формированию речи.

У ребенка с ЗПР замечают невысокую трудоспособность, эмоциональность, гиперактивность, порывистость. Познавательная работа вместе с низкой степенью активности и медленное овладение сведениями. Ограничен круг взглядов об окружающем мире и явлениях и данные понятия

зачастую ложны, что отрицательным способом отражается в содержании и результате абсолютно всех типов их работы, и безусловно в продуктивной. В некоторых случаях ребят с ЗПР причисляют к педагогически запущенным, у которых запаздывание в формировании обуславливается только лишь факторами общественного нрава.

Нечасто у подобных ребят создается негативная позиция к учению из-за недоступности удач, а позитивные чувства, связанные вместе с поощрением педагога, признанием в коллективе порождают динамичность, стремление и заинтересованность к обучению. Признание - важный толчок. В некоторых случаях обстановку преуспевания необходимо сформировать, отталкиваясь от небольшой победы ребят, для того чтоб увеличить его самооценку. На занятиях вместе с подобными ребятами предпочтительно применять прием партнерства, игровые технологии, разрешение ситуационных вопросов, практические деятельности, экскурсии. Подбирая тип игры необходимо разбираться в возрасте ребенка, их подготовке согласно учебному материалу[37].

Результат в деятельности педагога с ребятами с ЗПР также находится в зависимости с коррекцией словаря учащегося. Преимущественно оптимальными способами для этой категории ребят, считается применение в заданиях географии коррекционно-развивающих упражнений, т.к. они ориентированы в повышение:

- степени формирования, сосредоточения, объема, переключения и стабильности интереса
- степени формирования логичного мышления.
- формирование наглядно-образного и логичного мышления.
- формирование речи
- формирование способов учебной работы.
- формирование в личностно-мотивационной области.
- формирование восприятия и ориентировки в пространстве.

Главные дидактические и методические требования к формированию познавательного процесса у обучающихся на уроках географии:

- привлечение обучающихся в ход самостоятельного поиска.
- применение различных методов учебной работы обучающихся.
- рекомендация обучающимся посильного учебного материала.
- применение разнообразных конфигураций контроля качества знаний и умений, какими овладевают обучающиеся.
- применение в заданиях коррекционно-развивающих заданий.
- выделение внимания подростков в теоретической значимости и практической важности получаемых познаний и умений в уроках географии
- рассмотрение увлекательных фактов касательно природы Земли.
- благожелательное отношение педагога к подросткам, доверительное взаимодействие с ними, склоняющее к разговору.

В познавательной игре фиксируется способность использовать приобретенные ранее навыки и знания. Данные эмоции могут помочь лучше изучить материал, воздействуют на формирование личности ребят в целом. По этой причине игра способна стать инструментом многостороннего формирования ученика, его возможностей. Необходимо не забывать, то что невозможно внедрять сразу сложные игры, а нужно начинать с наиболее простых.

Игры, какие возможно использовать на занятиях географией - «Снежный ком», «Географическое лото», «Геоцепочка», «Немые карты», «Ассоциации», в случае если школьник, с ЗПР, переживает проблемы в выполнении задач, допускается предложить пользоваться наводящими вопросами либо вспомогательным материалом. Дети обожают географические задачи и головоломки[15].

Игра «Память в слова»: обучающимся приказываются сразу все фразы два раза. Уже, после чего ребята пишут их (вразброс либо по порядку). Потом педагог прочитывает вновь список фраз, а учащиеся его проверяют и подсчитывают число написанных фраз.

Географические диктанты. Обучающимся необходимо записать обозначение понятий, которые им озвучивает педагог. Ребятам с ЗПР предлагается, прослушав понятия, вставить пропущенные буквы во фразы.

Уже после изучения большой темы, предлагается решение кроссвордов, возможно и «перевернутых». Предоставляется заполненная сеть кроссворда и устанавливается цель: сформировать вопросы к нему, зная ответы. Ребятам с ЗПР допускается применять книгу.

Результативно работает способ деятельности по участию детей с ЗПР в учебный разговор. В преддверии, вместе с обучающимся составляются вопросы с вариациями решений по выученной теме. В последующем занятии школьник с ЗПР задает записанные вопросы одноклассникам и дает оценку их решениям. Педагог предоставляет шанс учащемуся выступить в качестве педагога. Это увеличивает самооценку детей и повышает его заинтересованность к обучению.

Учебным планом школы предусмотрены уроки географии. В любом занятии географией возможно отметить ключевые компоненты, образующие его структуру:

- 1) организационная часть;
- 2) контроль домашнего задания;
- 3)освещение педагогом нового-материала;
- 4)самостоятельная деятельность обучающихся;
- 5)закрепление новых знаний;
- 6)контроль педагогом освоения обучающимися новых знаний;
- 7)обобщение материала урока;
- 8)домашнее задание.

В зависимости от цели и содержания урока его компоненты могут иметь разную очередность. На одном уроке самостоятельная работа ведется уже после сообщения педагогом новых знаний, в иных — предшествует ему; контроль домашнего задания может быть проведен в начале, либо в последующих стадиях урока. В определенных уроках единичные элементы порой выпадают

из общей структуры. К примеру, не во всяком занятии географии в вспомогательной школе организуются самостоятельные, либо практические занятия обучающихся, а отдельные уроки даже полностью посвящаются лишь повторению и обобщению познаний согласно пройденной теме.

Структура уроков никак не должна быть однообразной. Именно она находится в зависимости от цели, а также от содержания урока, связи с иными уроками, от степени развития обучающимися.

Координационная часть состоит в умелой мобилизации абсолютно всех обучающихся в работу на протяжении всего занятия. Добивается это далеко не только лишь установлением абсолютного порядка в классе, а также побуждением устойчивого интереса обучающихся к исследуемому материалу. Для обучающихся вспомогательных школ характерно присутствие неустойчивого внимания, выражающееся в его общей отвлекаемости либо в отвлечении через каких-либо отдельных сторон объектов либо явлений реальности, в каковых оно обязано быть сосредоточено на это время. Из-за недостаточно развитого внимания появляется несобранность. Педагог должен узнать причины невнимательности детей на занятии, а также ликвидировать их. С данной целью педагог основательно продумывает каждую часть урока. Весьма значимы при этом точная формулировка темы занятия, запись ее на доске, сообщение обучающимся задач урока, методически правильная демонстрация наглядных материалов, точная организация самостоятельных работ ребенка, контроль за их выполнением, а также анализ знаний[15].

С целью эффективного обучения детей с ЗПР педагогу следует обеспечить не только лишь точное сочетание методов, а также средств обучения, однако кроме того установить коэффициент полезного воздействия подростков в протяжении всего занятия; необходимо иметь четкое понимание касательно трудоспособности обучающихся, так как ее несоблюдение приводит к уменьшению познавательной деятельности.

Четко организованные этапы урока загружают учащихся учебной работой, не оставляют времени на посторонние занятия.

Изложение педагогом нового материала. Это наиболее существенная часть занятия. Максимально применимым способом знакомства с новым материалом в школе считается диалог с подключением метода рассказа. Диалог основывается на исследованиях предметов в природе, на географической площадке, при рассматривании естественных объектов в классе, разных наглядных пособий — картин, таблиц, моделей, макетов, и т. д., просмотра фильмов, диапозитивов. Зачастую с целью исследования нового материала необходима постановка экспериментов, осуществление практических работ, краткие записи, зарисовки в тетрадях. В некоторых случаях, в процесс исследования нового материала вплетается чтение педагогом кратких фрагментов из дополнительной художественной либо научно-популярной литературы.

Закрепление новых знаний ведется методом беседы, в момент которой повторяется итог, подведенный педагогом. Но более применимым методом закрепления новых познаний считаются самостоятельные работы обучающихся, в ходе коих возможно не только лишь воспроизвести основные вопросы, описанные педагогом, а также использовать в практике приобретенные теоретические навыки. К примеру, изложив обучающимся о формах поверхности суши, педагог демонстрирует их в физической карте, а также может дать задание — отыскать, к примеру, горы Тянь-Шаня, Памира, Кавказа, а также Урала в настольных картах. В данной составляющей урока может быть проведена кроме того работа с картинками, рисунками, текстом учебника, сделаны краткие записи в тетрадях[8].

Обобщение материала урока. Уже после исследования, а также закрепления нового материала важны выводы, в какие включают элементарные, а также сжатые определения вновь освоенных определений. Обучающиеся школ затрудняются сами сделать заключение согласно новой теме, по этой причине педагог обязан путем разговора привести обучающихся к заключению,

помочь сделать запись в сжатом варианте в тетрадях. Обучающимся предпочтительно в конце занятия задать вопросы следующего характера: «С какой темой мы сегодня ознакомились? Что выяснили по теме?»

Домашнее задание. Качество исполнения домашней работы обучающимися с ЗПР зависит от технологии проведения занятия. В случае если занятие пройдено на значительном методическом уровне, а также обучающиеся освоили новые знания, то и домашняя работа никак не вызовет у них затруднений. Разновидности домашних заданий согласно географии крайне многообразны. Домашнее задание необходимо предоставлять только лишь после того, как обучающиеся освоят новый материал.

В школе уроки географии могут быть следующих видов: комбинированный, урок сообщения новых знаний, экскурсии, практические уроки, повторительно-обобщающие, контрольные.

Комбинированный урок — самый распространенный тип урока географии в школе, имеющий несколько дидактических целей: 1) проверка ранее усвоенного учащимися материала; 2) формирование новых понятий, умений и навыков; 3) работа по закреплению новых знаний, умений и навыков.

Урок сообщения новых знаний. При проведении данного типа урока проверка ранее пройденного материала как отдельный структурный элемент отсутствует; ее или вообще не проводят, или иногда включают в выполняемые учащимися практические работы. На уроке сообщения новых знаний последовательно формируются географические представления и понятия путем объяснения нового материала учителем, организацией самостоятельной работы учащихся по выполнению упражнений с применением полученных знаний.

Особое внимание при объяснении нового материала должно быть уделено коррекционной работе.

Экскурсия — это одна из форм организации обучения. Проводится она в естественных условиях, вне стен класса. Именно экскурсии дают наибольшую возможность обогатить ум ребенка живыми конкретными представлениями, так

как запас представлений и понятий у умственно отсталых школьников очень невелик[11].

Географические экскурсии имеют не только большое образовательное значение. Велика и коррекционно-воспитательная роль их. Основным видом работы на экскурсии является наблюдение, а оно содействует всестороннему развитию органов чувств у умственно отсталых детей. На экскурсиях воспитываются такие качества, как внимательность, вдумчивость, сообразительность, умение видеть красивое в окружающем; кроме того, вырабатываются навыки самостоятельной работы.

Практические уроки. Главная дидактическая цель этих уроков наряду с углублением знаний по географии — воспитывать у детей трудолюбие. При проведении практических уроков выделяют организационную часть и самостоятельную работу учащихся.

На уроках данного типа, проводимых по тщательно продуманному учителем плану, должны применяться разнообразные методы и приемы, обеспечивающие восприятие и усвоение учащимися материала.

Повторительно-обобщающие уроки проводятся обычно по окончании изучения темы. Цель их — систематизация знаний и повторение изученной темы. В содержание повторительно-обобщающих уроков необходимо вносить элементы новизны (новые примеры в дополнение к прежним, неиспользованные на предыдущих уроках наглядные пособия, чтение отрывков из художественных произведений, применение занимательного дидактического материала).

Контрольные уроки проводятся в конце четверти и в конце года в виде письменного или устного опроса. Необходима тщательная подготовка учителя к проведению урока данного типа. Отбор материала для выяснения знаний по изученным темам, подготовка индивидуальных заданий для слабых учащихся должны основываться на программных требованиях[22].

Обучающиеся среднего школьного возраста с задержкой психического развития имеют специфические нарушения психических и физических

функций. Это вызывает трудности в усвоении учебных материалов, в частности, развитии активного словарного запаса. Для учебного процесса по географии обучающихся с задержкой психического развития используется программа общеобразовательных школ. Специфические особенности этих обучающихся подразумевают применение коррекционной направленности учебного процесса

Использование игровых технологий на уроках географии способствует успешному усвоению знаний учащихся. Именно игра может выполнить исключительную роль усиления познавательного интереса, обеспечения сложного процесса учения, ускорения развития таких познавательных процессов как восприятие, внимание, память, наблюдательность, сообразительность. Характерным для каждой игры является, с одной стороны, решение различных дидактических задач: уточнение представлений о предмете в целом и о его существенных особенностях и т. д. В этом смысле игра носит обучающий характер. С другой стороны, неотъемлемым элементом каждой игры является игровое действие. Внимание ученика направлено именно на него, а уже в процессе игры он незаметно для себя выполняет общую задачу. Поэтому игры представляются учащимся не просто забавой, а интересным, необычным делом.

Применение игровых технологий позволяет добиться решения не только образовательных задач, сохранить работоспособность и повышать познавательную активность детей, но и дает возможность даже самым слабым учащимся принимать участие в коллективной деятельности и чувствовать себя комфортно. Творческая атмосфера, свобода от шаблона, возникающие в процессе игры, способствуют раскрепощению творческих резервов человеческой психики, нейтрализуют чувство тревоги, создают ощущение спокойствия, облегчают общение. Учащиеся легко вовлекаются в игровую деятельность. Игровая форма занятий создается на уроках географии при помощи игровых приемов и ситуаций, которые выступают как средство побуждения, стимулирования учащихся к учебной деятельности[31].

Следует отметить, что у детей с задержкой психического развития (ЗПР) очень слабо выражена игровая мотивация. Поэтому, в первую очередь, важно – научить ребенка играть. Для этого необходимо организовать поэтапную работу. Дать учащемуся представление о содержании игры. Далее организовать беседу – сначала называем действия, их последовательность, затем просим отгадать действие

Важно знать, что для детей с ЗПР материал должен усложняться постепенно, подаваться небольшими дозами. Сначала даются простые задания. В частности, нельзя вводить сразу трудные игры, а надо начинать с более легких. Если ученик не умеет «путешествовать» по карте и увидеть мимо каких островов и полуостровов он «плавает», ему еще рано играть в путешествия с описанием географических объектов и с привлечением дополнительной литературы. Обязательно частое переключение с одного вида деятельности на другой. Особую значимость в работе с такими детьми имеет практическая направленность учебного материала и опора на жизненный опыт ребенка, многократное поэтапное повторение. Также очень важно использовать задания с опорой на образец.

Проводить игру можно на разных этапах урока.

Примеры заданий коррекционно-развивающей направленности.

- При изучении темы: «Гидросфера» можно предложить учащимся следующие проблемные вопросы:

1. Почему пресная вода не иссякает? (круговорот воды в природе). Учащимся предлагается с помощью пантомимы, показать путешествие водяной капельки.

2. Почему возникают цунами (моретрясение)? Учащимся предлагается при помощи емкости с водой, пластилина изобразить «цунами».

3. Что такое айсберги? Что вы о них знаете? Учащимся предлагается поработать с пластилином и изобразить разнообразные формы ледяных гор, причем использовать при этом пластилин разных цветов, так как они

переливаются под лучами солнца красками синего, зеленого и оранжевого цветов

На уроках индивидуальный и дифференцированный подход осуществляется через учет личных интересов и особенностей ученика и возможность выбрать свой уровень и объем задания. Дополнительный материал подбирается с учетом увлечения ученика. Например, для выполнения определенных заданий на уроках разрешается выбрать либо индивидуальный, либо групповой стиль работы. Можно, например, подготовить презентацию, или сделать задание в письменной форме[35].

Положительным моментом является и использование различных видов контроля:

- 1.Самоконтроль.
- 2.Взаимоконтроль.
- 3.Контроль учителя.
- 4.Сверка с образцом и чередование различных видов работы учащихся: индивидуальная, парная, групповая, фронтальная

Учащимся с ЗПР очень нравятся уроки в форме игры, они позволяют снять напряжение, привлечь внимание к изучению даже сложной и скучной темы. Игры обладают уникальным свойством дать возможность проявить себя, позволяют самостоятельно отыскивать ответы на поставленные вопросы. При этом улучшается контакт с детьми и атмосфера урока, улучшается усвоение нового материала без перегрузок, появляется мотивация ребенка к получению знаний путем возможности проявить себя за счет соревновательного духа на уроке. Систематическое использование игр на разных этапах изучения материала является эффективным средством повышения познавательной активности учащихся, что ведет к успешному усвоению программного материала, приобретает опыт эмоционально-ценностного отношения к миру

Таким образом, можно заключить, что усвоение знаний происходит гораздо легче и продуктивнее, если в учебном процессе использовать игровые технологии. Школьники гораздо меньше устают на уроке, а это важно и для

последующего за этим другим уроком. Ученики более сближаются с учителем, больше ему доверяют, а это очень важно при работе. Ученики после занятий, которые вызывают у них положительные эмоции (а именно этого мы добиваемся, проводя дидактические игры в процессе обучения) чувствуют себя на последующих уроках более раскованно. Более того, если ученик чувствует себя уверенно и раскованно на уроках в школе, он будет чувствовать себя также и вне школы, что тоже не маловажно. При проведении дидактических игр школьники начинают чувствовать свою значимость, они принимают серьезные решения. Это подготавливает учеников не только к дальнейшему процессу обучения, но к дальнейшей жизни в обществе.

Использование дидактических игр в учебном процессе способствует:

- формированию уверенности в себе, заинтересованности в учении;
- повышению самостоятельности;
- развитию внимания, снятию напряжения, особенно при изучении нового и проверке знаний[24].

Таким образом, можно заключить, что усвоение знаний происходит гораздо легче и продуктивнее, если в учебном процессе использовать игровые технологии. Школьники гораздо меньше устают на уроке, а это важно и для последующего за этим другим уроком. Ученики более сближаются с учителем, больше ему доверяют, а это очень важно при работе. Ученики после занятий, которые вызывают у них положительные эмоции (а именно этого мы добиваемся, проводя дидактические игры в процессе обучения) чувствуют себя на последующих уроках более раскованно. Более того, если ученик чувствует себя уверенно и раскованно на уроках в школе, он будет чувствовать себя также и вне школы, что тоже не маловажно. При проведении дидактических игр школьники начинают чувствовать свою значимость, они принимают серьезные решения. Это подготавливает учеников не только к дальнейшему процессу обучения, но к дальнейшей жизни в обществе.

Выводы по 1 главе

Исследование психолого-педагогической литературы выявило, то что понятие лексикона в педагогике и психологии характеризуется как один из частей речевого формирования детей, а главной единицей речи, считается слово, означающее объекты, явления, действия и признаки окружающей реальности.

Отличают словарь пассивный и активный. Степень формирования словаря обуславливается численными и качественными признаками.

Формирование словарного запаса ребенка в онтогенезе речевой деятельности содержит собственные закономерности, порядок и особенности. Его развитие находится в зависимости от последующих условий:

- формирование взглядов детей о находящейся вокруг реальности,
- формирование мышления, внимания, памяти и иных психологических процессов.

Формирование словарного запаса у детей непосредственно сопряжено с общением с другими людьми (старшими и ровесниками).

Характерные черты формирования словарного запаса подростков характеризуется: действующим обогащением лексикографического резерва ребенка, это разъясняется потребностью освоения большого количества специализированных определений при изучении разных школьных дисциплин, а еще осмысленным овладением законами словообразования.

Фундаментом формирования связной речи обучающихся считается их лексический резерв. Взаимообогащение лексикографического резерва обучающихся служит общему развитию подростков. По этой причине увеличение лексикографического резерва гарантирует вся учебная деятельность.

Речевое развитие подростков характеризуется рядом отличительных черт: к школьному году лексический резерв детей доходит до 1500 – 2000 слов. Ранее всего в речи детей возникают наименования объектов и операций и позднее, уже после второго года - наименования прилагательных (наступает вместе с возникновением в словаре прилагательных, означающих значение, расцветки,

привкуса, температуры, веса, оценки и др. Еще позже возникают причастия и деепричастия. Предлоги, какие означают не сами объекты, а только взаимоотношения среди объектами, которые ребята опускают в своей речи. Стремительно высококачественная и численная сторона лексикографического резерва ребенка обогащается в школьном возрасте.

Множеством ученых велись исследования, итоги которых доказывают то, что у школьников с задержкой психического развития имеется недоразвитие лексического словаря. У них замечается бедный запас слов с преобладающей бытовой лексикой, особенно выработан пассивный словарь, значительные трудности замечаются при использовании отдельных частей речи, в особенности, имен прилагательных. Данные проявления приводят к сложностям в освоении и понимании терминов на уроках географии, тормозят формирование познавательной сферы детей, обременяют формирование устной и письменной речи детей, а также, это ставит преграду в обучении и воспитании детей с задержкой психического развития.

С целью увеличения заинтересованности к предмету география, увлекают детей с ЗПР к участию в внеклассных мероприятиях, взаимосвязанных с географией (ребята пишут стенгазеты и тематические баннеры, проводят классные часы в начальной школе в рамках Природоохранной недели, оформляют информативный стенд «Этот день в истории»).

Заниматься с детьми с ЗПР возможно и в краеведческой направленности, исследование собственного родного края - проблема весьма существенная и необходимая. Но школьник с ЗПР может быть лишен способности перемещаться по местности края. По этой причине главный тип его работы - это частично-поисковая экспериментальная деятельность с дальнейшей демонстрацией собственной работы перед классом.

Вследствие использования коррекционно-развивающих упражнений возникают положительная динамика в коммуникативном формировании, взаимообогащение содержания личностных контактов, увеличение степени

большинства областей познавательной работы: речевые инициативы, заинтересованности к дисциплине, благоприятный эмоциональный настрой на занятие.

Вместе с целью результативного освоения учебного материала, обучающимися с ЗПР следует неоднократно повторять, что частое обращение к «старым» понятиям помогает усвоить материал. Задачи на повтор нужны на любой стадии задания.

Большое число способов обучения детей с ЗПР формирует его внимательность, закрепляет навыки по дисциплине, содействует формированию познавательных способностей ученика, вместе с тем самым никак не лишая его способности социализации и чувства востребованности в мире.

Значимость абсолютно всех видов работы, употребляемой в уроках, немаловажна в создании заинтересованности к предмету. Применяя разнообразные формы, педагог добивается основной цели в труде - его учащиеся станут лучше понимать и уважать предмет.

2. Изучение и коррекция словарного запаса у школьников с задержкой психического развития на уроках географии

2.1. Результаты изучения состояния словарного запаса у школьников с ЗПР

Для исследования состояния словарного запаса школьников с ЗПР нами была использована методика О.Е.Грибовой, Т.П.Бессоновой «Словарный запас. Дидактический материал по обследованию речи детей». [22]

Цель методики: выявить уровень словарного запаса у детей ЗПР, изучить объем активного словарного запаса школьников с задержкой психического развития и его качественное своеобразие.

Задачи:

- определить количественный и качественный состав активного и пассивного словаря;
- выявить уровень владения значением лексических единиц;
- наметить рациональные пути формирования и (или) совершенствования лексической стороны речи ребенка.

Параметры исследования:

1. Объем активного и пассивного словарного запаса;
2. Лексическая сочетаемость слов;
3. Многозначность слова и его лексическая сочетаемость.

Критерии оценивания:

1. Объем активного и пассивного словарного запаса. Оценивается в 3 бала, если ребенок правильно и самостоятельно выполняет предложенное задание без дополнительных объяснений.

2. Лексическая сочетаемость слов. Оценивается в 2 бала, когда ребенок самостоятельно выполняет не менее половины предложенных заданий без дополнительных вопросов со стороны преподавателя.

3. Многозначность слова и его лексическая сочетаемость. Оценивается в 1 бал, при условии, что правильно выполняет менее половины предложенных

заданий, но всегда обращается за помощью к преподавателю и просит дополнительных объяснений материала. (Приложение 1)

В результате проведенного исследования по выбранным параметрам можно определить следующие критерии оценивания

Таблица 1. «Критерии оценивания»

Уровень	Кол-во баллов	Критерии оценивания
Высокий	7-9 баллов	Данный уровень характеризуется достаточно большим объемом как активного, так и пассивного словаря, достаточно хорошим его качеством, а так же умением учащегося отражать предметы и явления действительности в обобщающей форме и связи между ними.
Средний	4-6 баллов	Данный уровень характеризуется меньшим объемом как активного, так и пассивного словаря. Данный уровень отмечается у детей, которые допускают незначительные неточности в уместности и правильном употреблении слов, но чаще все же делают это правильно. Дети иногда испытывают затруднения в процессе формулирования определений и поняти, несмотря на то, что понимают их смысл и значение.
Низкий	1-3 балла	Данный уровень характеризуется бедностью как активного, так и пассивного словаря. При этом дети, демонстрирующие данный уровень имеют нарушение лексико-грамматической стороны речи, достаточно часто используют в речевом контексте слова «собственного сочинения», изменяют слова.

При проведении методики по выбранным нами параметрам мы будем учитывать принятие задания детьми, пониманием его выполнения, самостоятельность и правильность его выполнения, и их отношение к полученному результату.

Для получения сопоставительных данных результаты задания, проведенных с детьми с ЗПР обрабатывались нами согласно критериям бально-уровневой шкалы выбранной нами методики.

База исследования: наше исследование проводилось на базе МБОУ «С(К)ОШ №119 г. Челябинска», в исследовании принимали участие 10 детей, у всех у них имеется диагноз ЗПР (задержка психического развития). Возраст детей 12-13 лет, все они обучаются в 6 классе.

Таблица 2. «Заключение ПМПК экспериментальной группы детей»

№	ФИО	Возраст	Заключение ПМПК
1	Анна Б.	12	F84 (ЗПР)
2	Влад Д.	12	F84 (ЗПР)
3	Кирилл Ж.	13	F84 (ЗПР)
4	Мария К.	12	F84 (ЗПР)
5	Роман У.	13	F84 (ЗПР)
6	Кирилл А.	12	F84 (ЗПР)
7	Михаил В.	12	F84 (ЗПР)
8	Александра К.	12	F84 (ЗПР)
9	Сергей А.	13	F84 (ЗПР)
10	Дмитрий Е.	12	F84 (ЗПР)

Диагностику словарного запаса проводится только в том случае, если в предыдущих беседах с ребенком, родителями и педагогами логопед выявил недоразвитие лексико-грамматических аспектов и жалобы на их выраженность.

Начинать тестирование целесообразно с задания, направленного на анализ активного словарного запаса ребенка. Понимание (пассивный словарный запас) исследуется только в том случае, если в активной речи отсутствуют лексические единицы.

Подробное описание методики проведенного исследования по выбранным параметрам расположено в приложении (см. Приложение 2).

Методика применения: Данное исследование проводится индивидуально. Для проведения диагностики по данной методике необходимо использовать картинки, на которых изображены люди, выполняющие различные действия, сцены из их жизни и предметы, на которых они выполняют то или иное действие. Картинки и задания, используемые для диагностики, приведены в Приложении. (см. Приложение 3).

Для фиксации результатов детей был использован специализированный протокол исследования по данной методике. Все результаты сведены в единую таблицу для представления полученных данных (см. Приложение 4).

Из таблицы видно, что все дети, принимавшие участие в исследовании справились только с одним из трех предложенных заданий.

С первым заданием справились только 4 человека, Анна, Влад, Мария и Кирилл. На вопрос, что это, все они ответили верно и назвали эти объекты правильно.

Кирилл Ж. и Роман не смогли назвать молоток, скворечник и рубанок.

Михаил, Александра и Сергей, не назвали ни одного существительного, отвлекались, не были сосредоточены на заданиях, отказывались от дачи ответа.

Со вторым заданием, справились только 2 человека, Михаил и Сергей, они оба ответили, что дерево высокое, учитель добрый, стол большой. Остальные дети не смогли сориентироваться с заданием и верно ответить на вопросы педагога.

С третьим заданием справились 4 ребенка, Кирилл, Роман, Александра и Дмитрий. Дети верно ответили на заданные вопросы.

Остальные ребята не справились с заданиями. На картинке, где дети все вместе вышли вешать скворечник, Анна ответила, что они вешают фонарь, а Михаил и Сергей, сказали, что учитель что-то продает, а дети это покупатели.

Результаты исследования показали, что все дети имели низкие показатели развития активного и пассивного словарного запаса. Все дети, участвовавшие в исследовании, смогли правильно выполнить только менее половины предложенных заданий, а также все дети нуждались в помощи учителя. Это видно из того, что у данной группы детей было зафиксировано малое количество фонетических знаков.

В основном это были существительные, глаголы, союзы, предлоги, прилагательные, иногда сложные предложения с союзом, сложные предложения, соединенные подчинительными союзами и частицами. Существительные и глаголы составляют более половины всего словарного запаса учащихся с ЗПР.

Они часто используют простые предложения без описания. Им трудно понять, о чем идет речь на картинке. Они также могут использовать лексические грамматические конструкции и неправильное или неуместное употребление предлогов. Очень важной характеристикой их речи является бедный словарный запас.

Результаты экспериментального исследования по определению объема активного и пассивного словарного запаса (см. рисунок 1).



Рисунок 1 – Результаты экспериментального исследования по определению объема активного и пассивного словарного запаса.

Как видно из диаграммы, все дети, принявшие участие в исследовании, смогли правильно выполнить лишь менее половины предложенных заданий, а после проведения опросника на определение их активного и пассивного словарного запаса все они получили 1 балл, что свидетельствует о низком уровне.

Задания, используемые для диагностики следующего критерия, приведены в Приложении. (см. Приложение 3).

Для фиксации результатов детей использовался специализированный протокол исследования по данной методике. Все результаты сведены в единую таблицу для представления полученных данных (см. Приложение 5).

Из таблицы видно, что все дети справились только с одним из 3 предложенных заданий.

Больше всего детей справилось с первым заданием, а именно Анна, Кирилл Ж., Роман, Кирилл А., Михаил, Александра, Сергей.

Дети легко составляли словосочетания. Мальчик – маленький – играет, мальчик – веселый – играет, дождь – мокрый – капает, часы – громкие – бьют, пекарь – печет – хлеб.

Влад, Мария и Дмитрий с заданием не справились, им было сложно составить словосочетания по примеру. Дети не смогли подобрать прилагательные к большинству слов, сложнее всего им было подобрать прилагательные к словам радуга, часы, пекарь, олень, время.

Со вторым заданием справились только 2 ребенка, Влад и Дмитрий. Они смогли разобраться с заданием и легко подобрали существительные ко всем предложенным прилагательным. Такие, например как: мокрый – дождь, тяжелый – камень, радостный – праздник.

Остальные дети не смогли правильно подобрать существительные, ответы были: прямой – квадрат, эрудированный-дуб, достойный- мяч.

Третье задание, так же оказалось сложным для выполнения у большинства детей, с ним справился только один ребенок. Мария составила словосочетания со всеми предложенными словами. Светит - солнце, пишет – учитель, шлют - письмо.

Остальные дети либо не смогли составить словосочетание совсем, либо использовали не сочетаемые конструкции. Так, например, Дмитрий ответил, что кланяется – дерево, шлют – ягоды, разливаются – одежда.

Результаты после проведения исследования с использованием данного задания показали, что все учащиеся имеют низкий уровень владения словосочетаниями. Они смогли ответить не на все задания, и за каждое из них был получен один балл.

При анализе словаря прилагательных у детей с ЗПР наблюдались ошибки в воспроизведении усеченных форм прилагательных, в сохранении ударения, характерного для начальной формы и в нарушении согласования рода и числа прилагательных и существительных.

В ходе экспериментального исследования было выявлено, что у детей с ЗПР недостаточный глагольный словарь, дети с ЗПР часто отвечают "не знаю"

или относят один и тот же глагол к нескольким предметам. Соотношение основных компонентов значения слова (подразумеваемых и лексических значений) показало, что дети с ЗПР часто используют подразумеваемые значения при выборе определения предложенного слова.

Особенно сложным для объяснения оказалось значение глаголов. Исследования систематизации словарного запаса и организации семантических полей выявили несформированность лексических ассоциаций и их коррелятов, ограниченность словарного запаса, неадекватное понимание лексических значений, трудности в осознании лексики, неспособность выделить основные семантические признаки в структуре лексических значений и неадекватное осознание поставленной задачи.

Результаты экспериментального исследования по определению уровня лексической сочетаемости слов (см. рисунок 2).

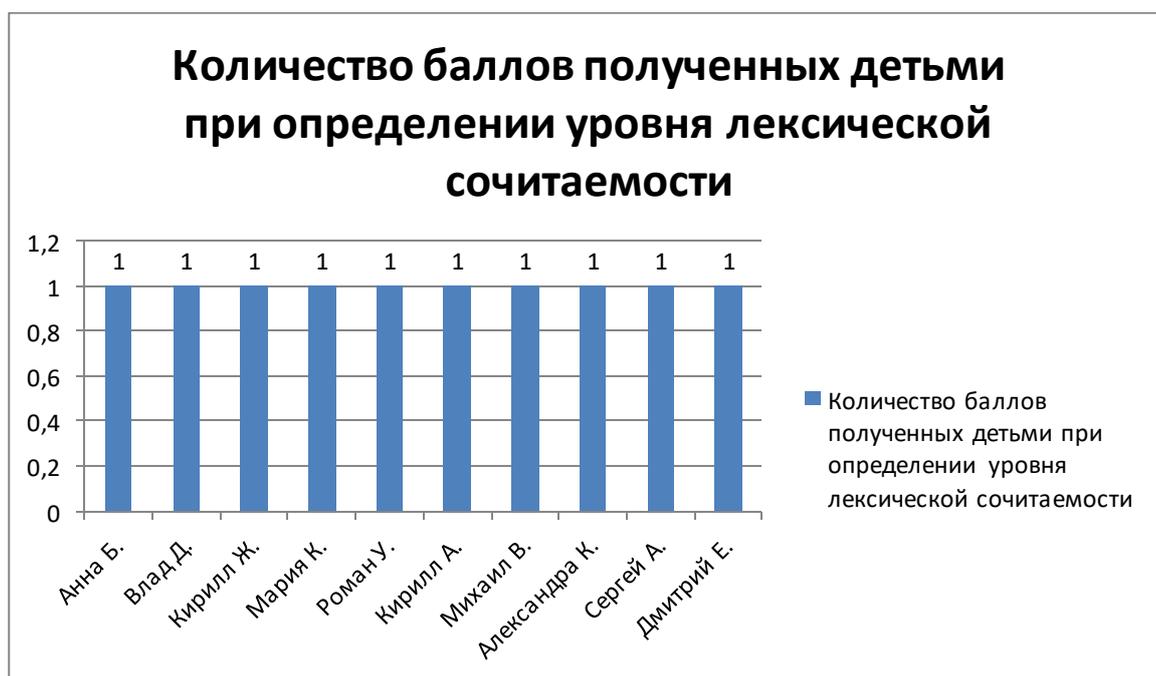


Рисунок 2 – Результаты экспериментального исследования детей по определению уровня лексической сочетаемости слов

Как видно из этого рисунка, все дети, участвовавшие в исследовании, правильно ответили менее чем на половину предложенных заданий, и после

исследования им был выставлен балл, определяющий их уровень сочетания слов, что свидетельствует о низком уровне.

Третье задание, используемое для диагностики, приведено в Приложении. (см. Приложение 3).

Для фиксации результатов детей использовался специализированный протокол исследования по данной методике. Все результаты сведены в единую таблицу для представления полученных данных (см. Приложение 6).

Из таблицы видно, что большинство детей справилось лучше с первым заданием, Анна, Кирилл Ж., Роман, Кирилл А., Михаил. Александра и Сергей достаточно быстро и верно подобрали верные существительные к предложенным прилагательным.

Влад, Мария и Дмитрий с данным заданием не справились, им сложно было понять суть задания, а после они подбирали не подходящие по значению к прилагательным существительные.

Со вторым заданием справились трое детей, Влад, Мария и Дмитрий в этом задании смогли себя проявить, они с минимальной помощью смогли составить словосочетания из предложенных слов.

Остальные дети не смогли разобраться с заданием и подбирали не подходящие слова. Так, например, Кирилл Ж. отвечал: голубой – вода, бледный гриб. Анна составляла словосочетания: горячий учебник, густой день.

По результатам проведенного исследования мы выяснили, что, у всех детей показатели уровня многозначности слова и его лексической сочетаемости низкие. Дети справились не со всеми заданиями и получили по одному баллу, что указывает на низкий уровень.

Это связано с тем, что, во-первых, школьники с ЗПР не полностью овладевают значением слов, что в дальнейшем приводит к бедности словаря, отсутствию дифференцированности лексических единиц по семантическим признакам, недостаточной дифференциации обобщающих понятий, сходные предметы воспринимаются при сравнении как одинаковые, и следовательно, одинаково называются детьми; во-вторых, ввиду интеллектуальных нарушений,

дети с ЗПР с трудом выполняют логические операции (анализ, сравнение, синтез, абстрагирование), а так же перенос признаков с одного предмета на другой.

На основании вышесказанного, можно сделать вывод о том, что усвоение категории многозначности слов во многом зависит от уровня активного и пассивного словаря, но данная проблема может усугубляться при наличии у ребенка интеллектуальных нарушений.

Результаты констатирующего эксперимента по определению уровня многозначности слова и его лексической сочетаемости (см. рисунок 3).

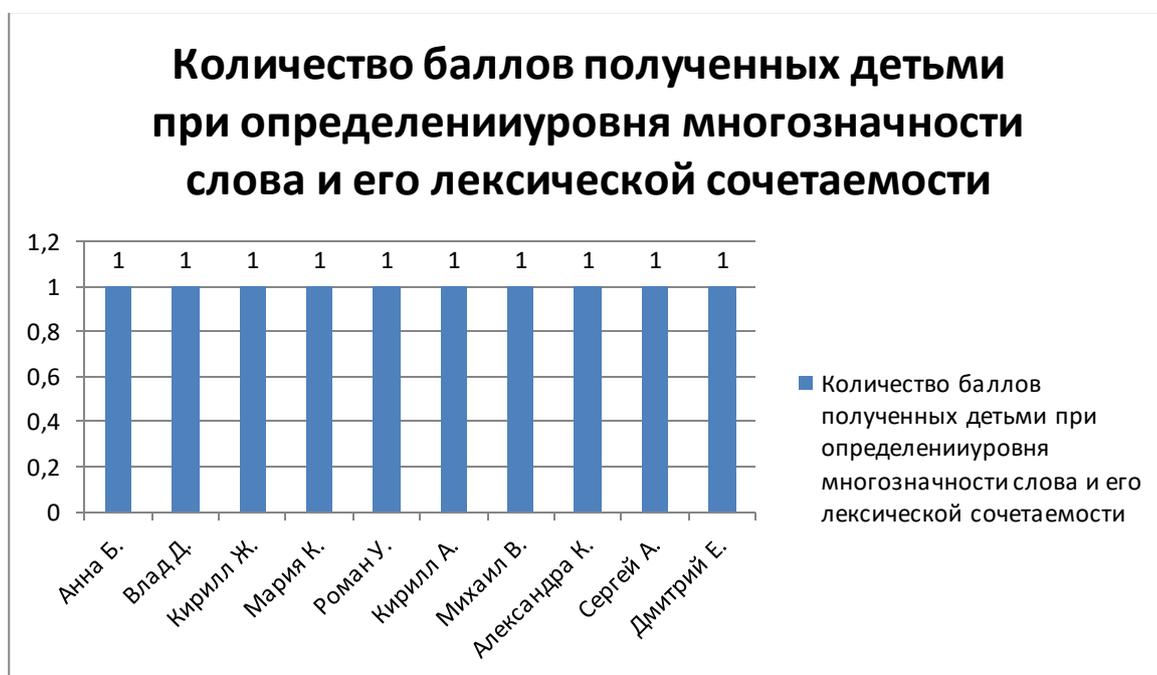


Рисунок 3 – Результаты исследования детей по определению уровня многозначности слова и его лексической сочетаемости

Таблица 3 – Результаты констатирующего эксперимента.

Критерий оценивания в балах	Объем активного и пассивного словарного запаса	Уровень лексической сочетаемости слов	Уровень многозначности слова и его лексической сочетаемости	Итоговый бал	
Дети экспериментальной группы	Анна Б.	1	1	1	3
	Влад Д.	1	1	1	3
	Кирилл Ж.	1	1	1	3
	Мария К.	1	1	1	3
	Роман У.	1	1	1	3
	Кирилл А.	1	1	1	3
	Михаил В.	1	1	1	3
	Александра К.	1	1	1	3
	Сергей А.	1	1	1	3
	Дмитрий Е.	1	1	1	3

Подсчитав результаты, полученные в ходе всего исследования по трем параметрам, выбранным нами на первом этапе, мы видим, что все 10 детей с ЗПР, или 100% детей, участвовавших в исследовании, имели низкий уровень владения активным словарем.

Поэтому видно, что не все дети смогли справиться с этой задачей. Для них было очень сложно найти подходящие слова для создания определения. Часто упоминались функциональные признаки. Лишь в некоторых случаях они смогли описать понятия по их общим признакам.

Некоторые слова были сложны для понимания, и дети не могли дать им определение. В большинстве случаев, когда определение давалось в паре со словом, описывающим действие, это слово заменялось другим глаголом.

Кроме того, дети с ЗПР часто использовали такие слова, как "который", "когда", "например" или "для".

Исследование показало, что 100% обследованных учащихся с ЗПР имеют низкий уровень развития словарного запаса.

Поскольку предлагаемая методика направлена на определение уровня развития словарного запаса школьников с ЗПР, большинство заданий не может быть выполнено без посторонней помощи. Однако, как показывает практика, есть исключения, когда помощь действительно эффективна.

Применение выбранной методики позволило проанализировать уровень развития словарного запаса учащихся с ЗПР. Качественный и количественный анализ данных, полученных в ходе эксперимента, показал, что уровень развития словарного запаса учащихся принимавших участие в экспериментальном исследовании был низким.

Таким образом, мы пришли к выводам о необходимости проведения коррекционной работы по коррекции словарного запаса.

2.2 Игры и упражнения по коррекции словарного запаса у школьников с ЗПР на уроках географии

Уроки географии входят в программу общеобразовательной и специальной школы. Все уроки географии проводятся учителями, имеющими специальную подготовку.

На этот урок отводится один час в неделю, всего 35 часов в год (35 учебных недель). Также, уроки географии имеют календарно-тематическое планирование. Календарно-тематическое планирование составлено к учебнику «География. Землеведение. 5–6 классы» О. А. Климанова, В. В. Климанов, Э. В. Ким. (Приложение 1)

С помощью такого тематического планирования учитель географии может управлять и контролировать тему урока, ставить цели и задачи, использовать эту информацию для создания конспекта и технологической карты урока[15].

Ниже приведены дидактические игры, которые могут быть использованы на уроках географии согласно тематическому планированию.

1. Тема урока: «Вращение Земли и его следствия»

Цель игры: формировать умение выделять основные, характерные признаки предметов и явлений, сравнивать, сопоставлять их

Дети давайте нарисуем шар и представим, что это наша планета Земля. Теперь построим линию. Разделим ЗШ пополам. Эта линия называется экватором. Градус равен нулю. Эта линия является традиционной линией, разделяющей Землю на северное и южное полушария. Южное полушарие включает в себя Антарктический континент (рис.).

Северное полушарие - Северный Ледовитый океан, архипелаги и острова.

Полюса - это точки пересечения земной оси с поверхностью Земли.

Немного южнее и немного севернее экватора находятся тропики (северный и южный) = 23,5 г.

Наш глобус движется против часовой стрелки с запада на восток (параллельно попросите детей вспомнить, где находятся север, юг, запад и восток).

Пусть каждый возьмет глобус на столе и покажет, как вращается наша планета, где находится экватор и как располагаются полюса.

2. Тема урока: «Географические координаты»

Цель игры: развивать внимание и сообразительность.

Игра «Широта и долгота»

Участники (не менее четырех человек) делятся на четыре группы. Первая группа - "северная широта", вторая группа - "южная широта", третья группа - "восточная долгота", четвертая группа - "западная долгота". Игроки выстраиваются в одну шеренгу. Когда ведущий называет географический объект, участники быстро вспоминают, где он находится. Тот, кто представляет "широту" и "долготу" объекта, должен немедленно сесть на место. Например, когда ведущий называет "остров Мадагаскар", дети, представляющие "южную широту" и "восточную долготу", приседают. Те, кто ошибся, получают штрафные очки, а при повторной ошибке игра заканчивается.

3. Тема урока: «Урок – практикум. Определение географических координат точки по глобусу»

Цель игры: активизация активного словаря
Расшифровать письмо и выполнить задания
«... 7 июня 1862г. Трехмачтовое судно
«Британия».....Глазго потерпело крушение...
гони. южн...берег..два матроса Капитан
Гр..дости...контин...пл...жесток.... инд...
брошен этот документ....долготы и 37°.
широты. Окажите им помощь.....погибнут...»

4. Тема урока: «Урок – викторина «Географические шарады»»

Цель игры: выявить уровень полученных знаний за учебный период

«Послушай, друг,
Бывает круг —
Кружок обычный просто,
А есть иной на карте круг.
Как этот круг зовется?

Подскажем, что на Севере,
За этим самым кругом
Олени в тундре бегают
Вдогонку друг за другом.

На Севере, на Севере,
За этим самым кругом —
Раздолье нартам узеньким,
Раздолье снежным вьюгам.»

«Глобус весь пересекают,
Сходятся на полюсах.
Постепенно подвигают
Стрелки на любых часах.

Через сушу, океаны
Пролегли ...»

«Старший среди них – экватор.
И от севера до юга
Эти линии, ребята,
Параллельны все друг другу.
Догадаться вы сумели,
Что же это? ...»

«Сверху полюс, снизу полюс.
Посредине жаркий пояс.»

«Глобус делит ровная
Линия условная.
Выше – север, ниже – юг.
Назови границу, друг.»

«На ноге стоит одной,
Крутит-вертит головой.
Нам показывает страны,
Реки, горы, океаны.»

5. Тема урока: «Урок – практикум. Составление плана местности»

Цель игры: определить масштаб

«Определи правильно масштаб»

1:100 в 1 см - ...

1:1000 в 1 см - ...

1:50000 в 1 см - ...

1:22 000 000 в 1 см - ...

6. Тема урока: «Многообразие карт»

Цель игры: проверить уровень работы с терминологией карты
«Рассказ географа»

Игра рассчитана на несколько групп. Каждая группа получает конверт, в котором находится обучающая игра, состоящая из традиционных знаков и небольшого текстового маршрута.

Игра заключается в том, что каждая группа пишет предложенный текстовый маршрут с помощью условного знака. Группа, не допустившая ни одной ошибки, получает высший балл, а группа, допустившая одну или две ошибки, получает низший балл.

7. Тема урока: «Урок – практикум. Работа с картой»

Цель игры: умение выделять основные, характерные признаки предметов и явлений, сравнивать, сопоставлять их

«Лишний лепесток»

Игра может проводиться индивидуально, в парах или группах. Детям раздается несколько цветков, на лепестках которых написано название местного объекта (остров, полуостров, река, озеро и т.д.).

У каждого цветка шесть лепестков, один из которых лишний и должен быть обменян на нужный лепесток в ходе обмена с другой группой или парой. Это означает, что в конце игры все цветы должны иметь шесть правильных

8. Тема урока: «Землетрясения: причины и последствия»

Цель игры: выяснить уровень знания географических терминов

«Слова в словах»

Учитель пишет на доске географическое понятие, такое как «землетрясение». Буквы этого слова должны быть использованы для составления других названий мест, не добавляя новых букв. Буквы в слове "землетрясение" можно использовать для образования таких названий, как "земля", "трясина", "мель".

Желательно разделить учащихся на две группы. По одному учащемуся из каждой группы должны поднять руку для ответа.

9. Тема урока: «Урок викторина»

Цель игры: проверить уровень знаний терминов за учебный период

Географические вопросы

В игре участвуют две команды. После жеребьевки игру начинает участник команды № 1. Капитан этой команды по согласованию с ее членами задает 10 вопросов на географическую тему, а член команды № 2 должен ответить на них ответами, начинающимися на одну букву. Букву называет капитан команды 1, например, "П".

Затем капитан команды № 2 задает 10 вопросов команде № 1. Выигрывает та команда, которая ответит на все вопросы без задержки.

Таблица 4 – Вопросы и ответы к викторине.

Вопросы	Ответы
1. Назовите известного русского путешественника- географа.	1. Пржевальский.
2. Назовите страну нашей планеты.	2. Парагвай.
3. Назовите столицу европейского государства.	3. Париж.
4. Какая река протекает в Южной Америке?	4. Парана.
5. Назовите город, расположенный на полуострове Камчатка.	5. Петропавловск-Камчатский.
6. Какой полуостров в Европе вы знаете?	6. Пиренейский.
7. Какую вы знаете горную страну?	7. Памир.
8. Кто возглавлял первую дрейфующую станцию “СП-1”?	8. Папанин.
9. Назовите известный вам канал.	9. Панамский.
10. Какие горы расположены в Англии?	10. Пеннины.

10. Тема урока: «Горные породы и полезные ископаемые»

Цель игры: Знать названия горных пород и минералов, уметь группировать их по группам.

Игровая деятельность: Преподаватель показывает из коллекции бензин, уголь и природный газ. Учащиеся отвечают, что это минералы осадочного происхождения. Гранит, базальт - преподаватель показывает, а учащиеся говорят, что это горные породы магматического происхождения.

После игры рекомендуется провести экскурсию для знакомства с горными породами.

11. Тема урока: «Урок – практикум. Работа с климатическими картами»

Цель игры: активизировать словарь детей, выяснить его объем.

«Географический калейдоскоп»

Игра рассчитана на индивидуальную работу учащихся. Каждый учащийся получает географическое дерево и собирает шесть листочков с географическими названиями объектов, расположенных в том же направлении. Затем учащиеся меняются своими деревьями и оценивают их точность. Затем каждый учащийся представляет свое дерево и объясняет особенности выбранного им дерева.

12. Тема урока: «Озера»

Цель игры: выяснить, какие названия озер известны детям.

Игра «Раз! Два! Три!»

Участники берутся за руки и образуют круг. Двигаясь по часовой стрелке, скажите: "1, 2, 3, назовите озеро". На последнем слове все останавливаются и начинают считать озера по очереди. Если кто-то молчит, он выбывает из игры.

13. Тема урока: «Закономерности распространения живых организмов на Земле»

Цель игры: выяснить, какие растения к какой группе относятся.

«Поставь на свое место»

Дидактическое задание: Раздайте учащимся (3-4 человека) карточки с названиями растений. Предложите объединить все слова в группы.

Примеры: репа, яблоня, помидор, киви, огурец, алыча, пырей, абрикос, кольраби, патиссон, камелия, лебеда, айва, чертополох перечный, флокс, гладиолус, вишня, лук.

Группы: плодовые, сорняки, декоративные растения, овощи.

14. Тема урока: «Природные зоны Земли. Природные зоны»

Цель игры: выяснить, какие растения растут в определенной природной зоне.

Игровая деятельность: Учитель показывает сосну, ель и лиственницу. Дети говорят, что эти деревья растут в тайге. Зонтичная акация - учитель

показывает зонтичную акацию, дети говорят, что это дерево растет в саванне. Верблюжья колючка, кактусы и т.д.

В заключение попросите детей заполнить таблицу.

15. Тема урока: «Урок обобщения по курсу «География. Землеведение. 6 класс»»

Цель игры: угадать название самого большого географического объекта.

Игра «Самый ...»

Описание игры: Когда учитель говорит "самый большой континент в мире", дети отвечают "Евразия". Какой континент самый теплый? Самый холодный континент? Какой континент самый сухой и самый влажный? Какая гора самая высокая? Самая длинная река? Самое большое озеро? Самая большая страна? Самый большой город в мире? И т.д.

Наконец, мы предлагаем вам найти новый географический объект, в названии которого есть слово "самый большой".

Выводы по 2 главе

Нарушения речи у старшеклассников с интеллектуальной недостаточностью – актуальная, теоретически и практически значимая проблема на сегодняшний день.

Речь у детей с интеллектуальной недостаточностью является одной из наиболее сложно организованных психических функций. Ее развитие происходит медленно, проявляется специфическими симптомами, а распространенность расстройства высока.

Р. И. Лалаева, Е. В. Мальцева, Е. С. Слепович и С. Г. Шевченко, у детей старшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью отмечается низкий уровень развития речи, характеризующийся ограниченным словарным запасом, значительным расхождением между активным и пассивным словарем, преобладанием бытовой лексики, часто с неправильными или ошибочными понятиями.

Они также испытывают трудности с описанием свойств предметов и подбором слов для обобщения. Это существенно затрудняет общение со взрослыми, негативно сказывается на формировании познавательной деятельности и создает трудности в обучении и ориентации в школьных образовательных структурах.

Практические исследования проводились на базе МБОУ «С(К)ОШ № 119 г. Челябинска», для исследования было отобрано 10 детей, имеющих «задержку психического развития».

После подсчета полученных результатов в ходе исследования по всем трем параметрам выбранным нами на начальном этапе, мы выявили, что у все 10 обследуемых школьников с ЗПР, что составило 100% детей принимающих в исследовании участие состояние активного словаря находится на низком уровне.

Таким образом, видно, что не все дети смогли преодолеть эту трудность. Им было очень трудно подобрать нужные слова для формулировки определения. Часто упоминались функциональные свойства. Лишь немногие смогли дать определение понятию, начиная с общих признаков.

Некоторые слова были настолько сложными, что дети не смогли дать им определение. В большинстве случаев, когда определение давалось в паре со словом, описывающим действие, это слово заменялось другим глаголом.

Кроме того, дети с ЗПР часто использовали такие слова, как "который", "когда", "например" и "для".

Исследование показало, что 100% обследованных учащихся с ЗПР имеют низкий уровень развития словарного запаса.

Поэтому, поскольку предлагаемая методика направлена на определение уровня развития словарного запаса школьников с ЗПР, большинство заданий не может быть выполнено без посторонней помощи. Однако, как показывает практика, есть исключения, когда помощь действительно эффективна.

Применение выбранной методики позволило изучить уровень развития словарного запаса школьников с ЗПР. Качественный и количественный анализ

данных, полученных в ходе эксперимента, показал, что уровень развития словарного запаса учащихся экспериментальной группы был низким.

Заключение

Ребенок ЗПР — это ребенок с задержкой психического развития. Он может испытывать трудности в общении, учебе или поведении. С этими трудностями сталкиваются не только дети, но и их родители и учителя.

Однако существует множество способов помочь детям с нарушениями интеллекта. Чтобы определить, какие методы наиболее эффективны, важно провести точную диагностику. Это поможет понять, какие аспекты развития необходимо поддерживать и в каких областях они нуждаются в наибольшей помощи.

Это связано с тем, что уровень развития словарного запаса зависит от когнитивной целостности окружающего нас социума, сформированности сознания, успешности обучения в школе и окружающем мире.

Основой речевой организации человека является лексический состав, дефекты которого существенно осложняют процесс социальной адаптации. Этот вопрос особенно важен в отношении детей с нарушением интеллекта. Такие дети составляют около 50% неуспевающих школьников.

Особенности интеллектуального и речевого развития детей с умственной отсталостью ограничивают возможности этих учащихся понимать язык окружающих и адекватно выражать свои мысли, что приводит к их недостаточной социальной и бытовой ориентации.

Перед началом работы была сформулирована цель исследования и задачи.

Первая задача была решена в первой главе работы на основе научно-педагогической, психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования уровня развития словарного запаса школьников с задержкой психического развития, а также проведен теоретический анализ проблемы.

Вторая и третья задачи были решены во второй главе дипломной работы в ходе практической работы в подборе методик по выявлению уровня развития

словарного запаса школьников с задержкой психического развития, а также проанализированы результаты исследования.

Исследование уровня развития словарного запаса школьников с задержкой психического развития происходило в 3 этапа:

1. Теоретический этап: теоретическое изучение психолого-педагогической литературы, подбор необходимой методики для проведения нами эксперимента. На данном этапе произведено изучение литературы по проблеме развития словарного запаса школьников с задержкой психического развития. Были подобраны методики с учетом возрастных характеристик и темы исследования.

2. Диагностический этап: проведение констатирующего эксперимента, обработка результатов.

3. Обобщающий этап: полученные результаты были обработаны, выражены в виде диаграммы и сведены в таблицу, сформулированы выводы.

Практические исследования проводились на базе МБОУ «С(К)ОШ №119 г. Челябинска», для исследования было отобрано 10 детей, имеющих «задержку психического развития».

Экспериментальное исследование осуществлялось с целью выявления исходного состояния уровня развития словарного запаса школьников с После подсчета полученных результатов в ходе исследования по всем трем параметрам выбранным нами на начальном этапе, мы выявили, что у все 10 обследуемых школьников с ЗПР, что составило 100% детей принимающих в исследовании участие состояние активного словаря находится на низком уровне.

Таким образом, видно, что не все дети справились с этим заданием. Для них было очень сложно подобрать подходящие слова для формулировки определений. Очень часто упоминались функциональные качества. Лишь в очень редких случаях они смогли дать определение понятию с точки зрения его общих характеристик.

Некоторые слова были сложны для понимания, и дети не могли дать им определение. В большинстве случаев, когда определение было сопряжено со словом, описывающим действие, это слово заменялось другим глаголом.

Дети с ЗПР также часто использовали такие слова, как "который", "когда", "например" и "для".

Исследование показало, что 100% обследованных школьников с ЗПР имеют низкий уровень развития словарного запаса.

Таким образом, предлагаемая методика направлена на определение уровня развития словарного запаса школьников с ЗПР, поэтому в большинстве заданий без помощи не обойтись. Однако, как показывает практика, есть исключения, когда помощь действительно эффективна.

Применение выбранной нами методики, позволило нам исследовать уровень развития словарного запаса школьников с ЗПР. Качественный и количественный анализ данных, полученных в ходе эксперимента, показал, что уровень развития словарного запаса учащихся экспериментальной группы был низким.

К числу важных задач педагогической работы с школьниками с задержкой психического развития относится развитие у них словарного запаса. Данное направление должно включать работу по активизации словаря ребенка, развитие лексического состава, характеризующегося достаточностью и полноценностью с точки зрения его объема, семантики и синтагматических характеристик. Благополучность обучения в школе зависит от степени развития речи в целом и от уровня развития словарного запаса в частности.

По результатам проведенного исследования, мы отмечаем, что в результате того, что все дети экспериментальной группы имеют диагноз ЗПР их результаты при диагностике уровня словарного запаса очень низкие, но подобранные нами игры, используемые для расширения объема словарного запаса смогут улучшить результаты детей, поспособствуют увеличению объемов активного и пассивного словаря, уровня многозначности слова и его лексической сочетаемости и уровня лексической сочетаемости слов.

Таким образом, можно заключить, что все задачи решены, цель достигнута.

Список литературы

1. Абрамова, Г.С. Возрастная психология: Учебное пособие для студентов вузов [Текст] / Г.С. Абрамов.– Москва. : Издательский центр «Академия», 1997.–704 с.
2. Алпатова, Н. С. Коррекционно-развивающая работа по формированию вербальной коммуникации у детей с задержкой психического развития / Н. С. Алпатова, А. Н. Долецкий // Дефектология в свете современных нейронаук: теоретические и практические аспекты : Сборник материалов I Международной научной конференции, Москва, 23–24 апреля 2021 года. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью "Когито-Центр", 2021. – С. 248-254. – EDN JWDZHY.
3. Астапов, В. М. Введение в дефектологию с основами нейро- и патопсихологии [Текст] / В. М. Астапов. – М. : Просвещение, 2004. – 187 с.
4. Блинова, Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития : учеб. пособие для учащихся пед. вузов / Л.Н. Блинова. – Москва : НЦ ЭНАС, 2002. – 134 с.
5. Бородич. А. М.. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития [Текст] / Н. Ю. Борякова. – М.:Просвещение, 1999. – 220 с.
6. Борякова, Н.Ю. О некоторых особенностях построения речевых высказываний шестилетних детей с задержкой психического развития / Н.Ю. Борякова // Дефектология. – 1983. – № 3. – С. 9-15.
7. В.Г.Суслов «Развивающие упражнения на уроках географии - М.:АСТ Астрель,2004
8. В.Г.Суслов «Теория и практика коррекционно-развивающего обучения географии в школе. - С-Пб: Издательство РГПУ им.А.И.Герцена,2005
9. Власова Т.А. и др. «Обучение детей с ЗПР - М.:Просвещение,1981
10. Власова, Т.А. Дети с задержкой психического развития : метод. пособие / Т. А. Власова ; под ред. В.И. Лубовского, Н.А. Цыпиной. – Москва, 1994. – 256 с.

11. Власова, Т.А. О детях с отклонениями в развитии : учеб. пособие / Т.А. Власова, М.С. Певзнер. – Москва : Педагогика, 1973. – 173 с.
12. Вторичные нарушения речи // Справочник учителя-логопеда школы / Автор-составитель Ю.А. Афонькина. – Волгоград : Издательство "Учитель", 2018. – С. 42-59. – EDN YLDYDR.
13. Вторичные нарушения речи // Справочник учителя-логопеда школы / Автор-составитель Ю.А. Афонькина. – Волгоград : Издательство "Учитель", 2018. – С. 42-59. – EDN YLDYDR.
14. Дети с задержкой психического развития [Текст]/ Под ред. Т.А. Власовой. М. : Педагогика,1994. – 210 с.
15. Дубанов И.С. «Игры на уроках географии.- Чебоксары: «Клио», 1999
16. Дьюи Дж. Школа и общество [Текст] / Дж. Дьюи. – М.:Просвещение, 1997 – 410 с.
17. Е.В.Шамарина «Обучение детей с ЗПР: организация индивидуальных и групповых занятий в классе коррекционно-развивающего обучения» М.: Издательство ГНОМ и Д, 2003
18. Елисеева, А. О. Онтогенез речевого развития в аспекте обучения школьников с ЗПР / А. О. Елисеева // Научный старт-2023 : Сборник статей аспирантов и магистрантов / Институт иностранных языков МГПУ. Том ЧАСТЬ 1. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью "Языки Народов Мира", 2023. – С. 182-186. – EDN AJAYZX.
19. Ефименкова, Л. Н. Формирование связной речи у детей – олигофренов[Текст] / Л. Н. Ефименкова, И. Н. Садовникова. – М. : Просвещение, 1990. – 390 с.
20. Зиневич-Евстигнеева, Т. Д. Как помочь «особому» ребенку [Текст] / Т. Д. Зиневич-Евстигнеева, Л. А. Нисневич. - СПб. :«Детство-пресс» 2001. – 125 с.
21. Коррекционная педагогика: основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии: Учеб.пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений

[Текст] / Б. П. Пузанов, В. И. Селивёрстов, С. Н. Шахновская, Ю. А. Костенкова; Под ред. Б. П. Пузанова. – М. : Издательский центр «Академия», 1998. – 144 с.

22. Кузнецова, В. И. Методики исследования уровня словарного запаса у детей школьного возраста с задержкой психического развития / В. И. Кузнецова // Образование и наука в России и за рубежом. – 2019. – № 8(56). – С. 142-145. – EDN KAFPIR.

23. Лалаева, Р.И. Нарушение речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития : учеб. пособие / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, С.В. Зорина. – Москва : Владос, 2003. – 304 с.

24. Лалаева, Р.И. Нарушения речи у детей с задержкой психического развития : практ. пособие / Р.И. Лалаева. – Санкт-Петербург : Образование, 1992. – 88 с.

25. Лапшин, В. А. Основы дефектологии [Текст] / В. А. Лапшин, Б. П. Пузанов. – М. : Просвещение, 1990. – 143 с.

26. Лубовский, В. И. Высшая нервная деятельность и психические особенности детей с задержкой психического развития [Текст] / В. И. Лубовский // Дефектология. – 1992. – №4. – С 41-44.

27. Лубовский, В.И. Задержка психического развития // Специальная психология / Под ред. В.И. Лубовского. – М.:Просвещение, 2003. – 210 с.

28. Мальцева, Е.В. Особенности нарушения речи у детей с задержкой психического развития / Е.В. Мальцева // Дефектология. – 1990. – № 6. – С. 10-18.

29. Марковская, И. Ф. Задержка психического развития (клиническая и нейропсихологическая диагностика) [Текст] / И. Ф. Марковская.– М. : Просвещение, 1995. – 190 с.

30. Марковская, И.Ф. Клинико-катамнестический анализ задержки развития соматогенного генеза [Текст] / И. Ф. Марковская // Дефектология. – 1993. – №1. – С. 27-31

31. Марковская, И.Ф. Клинико-нейропсихологические основы диагностики и коррекции ЗПР у детей [Текст] / И. Ф. Марковская // Клинико-генетическое и психолого-педагогическое изучение и коррекция аномалий психического развития у детей. – М. : Знание, 1991. – 190 с.
32. Миллер, А. Л. Задания на развитие речи как способ активизации познавательной деятельности учащихся на уроках географии / А. Л. Миллер // Символ науки: международный научный журнал. – 2019. – № 9. – С. 82-87. – EDN SOYTY.
33. Никишина, В.Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития: Пособие для психологов и педагогов [Текст] / В. Б. Никишина. – М.: Владос, 2003. – 128 с.
34. Никишина, В. Б. Причинная обусловленности ЗПР у детей [Текст] / В. Б. Никишина. – Ярославль: Издательский дом «Маяк», 2000. – 177 с.
35. Новикова, О. Н. Особенности речевого развития школьников с ЗПР / О. Н. Новикова // СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ, ДОСТИЖЕНИЯ и ИННОВАЦИИ : сборник статей XIV Международной научно-практической конференции, Пенза, 25 февраля 2018 года / Под общ. ред. Г.Ю. Гуляева. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение», 2018. – С. 194-197. – EDN YRXCKT.
36. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития (олигофренопедагогика) [Текст] / Под ред. Б. П. Пузанова. – М.: Академия, 2000. – 269 с.
37. Передера, И. П. Речевая работа на уроках географии / И. П. Передера, Г. В. Крыжановская // Туризм и рекреация: инновации и ГИС-технологии : материалы XIII Международной научно-практической конференции, Астрахань, 21–22 мая 2021 года. – Астрахань: Издательский дом «Астраханский университет», 2021. – С. 157-160. – EDN TIXDSQ.
38. Переслени, Л.И. Задержка психического развития – вопросы дифференциальной диагностики [Текст] / Л. И. Переслени, Е. А. Мастюкова // Вопросы психологии. – 1989. – №5. – С. 41-44.

39. Садовникова, И. Н. Нарушение письменной речи у младших школьников [Текст] / И. Н. Садовникова. – М. : Просвещение, 1983. – 210 с.
40. Спирова, Л. Ф. Учителю о детях с нарушением речи [Текст] / Л. Ф. Спирова, А. В. Ястребова. – М. : Просвещение, 1995. – 210 с.
41. Тишина, Л. А. Дифференциальная диагностика семантических нарушений у обучающихся с особыми образовательными потребностями / Л. А. Тишина, А. Р. Мустафина // Наследие В.И. Лубовского и современные тенденции развития специального и инклюзивного образования : Сборник научных трудов по материалам XVI Международной научно-практической конференции молодых ученых и учащихся, посвященной памяти профессора Р.Е. Левиной, Курск, 28 февраля – 01 2023 года. – Курск: Курский государственный университет, 2023. – С. 424-428. – EDN BQJLП.
42. Ульenkova, У. В. Л.С. Выготский и концептуальная модель коррекционно-педагогической помощи детям с ЗПР [Текст] / У. В. Ульenkova // Дефектология. – 1997. – №4. – С. 27-29.
43. Халилова, Г. З. Способы расширения и активации лексики у детей с задержкой психического развития / Г. З. Халилова // Теоретические и практические проблемы развития современной гуманитарной науки : Материалы IV Международной научно-практической конференции учащихся, магистрантов, аспирантов и молодых ученых, Уфа, 29 марта 2018 года / Ответственный редактор Ф.Г. Фаткулина. – Уфа: Башкирский государственный университет, 2018. – С. 421-424. – EDN XPYFAT.
44. Хрестоматия по психологии: Учеб.пособие для студентов пед. ин-тов [Текст] /Сост. В. В. Мироненко; Под ред. А. В. Петровского.— 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Просвещение, 1987.— 447 с.
45. Шевченко С.Г. Коррекционно-развивающее обучение: Организационно- педагогические аспекты.- М.: Владос,1999
46. Шурдукалов, С. Г. Организация обучения детей с задержкой психического развития [Текст] / С. Г. Шурдукалов// Начальная школа. – 1993. - №2.-С.58-60.

Приложение

Приложение 1

Календарно-тематическое планирование 6 класс

Таблица 5 – Календарно-тематическое планирование 6 класс

№ ур ок а п/ п	№ ур ока по те ме	Раздел/ Тема учебно го заняти я	Планируемые результаты			Основные виды учебной деятельности	Дата проведения	
			Предметные	Метапредм етные	Личностные		план	факт
РАЗДЕЛ 4. ЗЕМЛЯ ВО ВСЕЛЕННОЙ (4 ч)								
1	1	Враще ние Земли и его следст вия	Выявлять и знать причины смены времен года. Объяснять понятия: Северный и Южный полярный круг, Северный и Южный тропик, полярный день и полярная ночь.	Умение работать с текстом, выделять в нем главное.	Учебно- познавател ьный интерес к географии.	Формирование представлений о естественных процессах, объектах и явлениях, изучением которых они занимаются.		
2	2	Геогра фическ ие коорди наты	Давать определение понятию географические координаты. Называть методы определения географических координат. Знать правила работы с картой при определении географических координат точки.	Умение работать с картой, глобусом.	Понимание значимости научного исследован ия природы, населения и хозяйства. Понимание роли и значения географиче ских знаний.	Изучение особенностей различных методов определения географически х координат. Формирование и коррекция навыков и умений определения географически х координат по карте.		
3	3	Входна я контро льная работа						

4	4	Урок – практик. Определение географических координат по глобусу	Уметь определять географические координаты по глобусу и карте.	Умение работать с различными источниками информации, структурировать учебный материал.	Осознание значения географии в развитии представлений о форме Земли.	Формирование практических навыков и умений определения координат по глобусу.		
РАЗДЕЛ 5. ПУТЕШЕСТВИЯ И ИХ ГЕОГРАФИЧЕСКОЕ ОТРАЖЕНИЕ (4 ч)								
5	1	План местности. Ориентирование по плану и на местности	Давать определение понятиям: план местности, аэрофотоснимок, виды масштаба. Объяснять, что показывает масштаб, условные знаки, легенда плана. Давать определение понятию: ориентирование. Объяснять, что такое стороны горизонта и какие они бывают. Делать вывод о назначении компаса и формулировать алгоритм работы с ним.	Умение работать с различными источниками информации. Слуховое и визуальное восприятие информации, умение выделять главное в различных источниках информации. Умение работать с измерительными приборами.	Понимание важности умения читать карту, план местности. Понимание значения ориентирования для повседневной жизни и деятельности человека.	Формирование представлений о способах изображения земной поверхности. Формирование представлений об ориентировании и на местности, умений пользования измерительными приборами.		
6	2	Урок – практик. Составление плана местности	Давать понятие определению: Полярная съёмка местности, маршрутная съёмка местности.	Умение работать с измерительными приборами.	Понимание значения ориентирования для повседневной жизни и деятельности человека.	Формирование практических навыков составления плана местности.		
7	3	Многообразие карт	Выделять существенные признаки и	Умение работать с различными	Понимание роли и значения	Формирование навыков работы с		

			особенности географ. карт. Объяснять особенности форм рельефа Земли по карте, свойства географической карты и плана местности, определять особенности изображений земной поверхности.	и видами карт.	разных видов географических карт для человека.	разными видами карт.		
8	4	Урок – практикум. Работа с картой.	Выделять различия между географической картой и планом местности, географической картой и схемой. Объяснять какие сведения дают карты, план местности, схема, легенда карты.	Умение работать с различным и видами карт, планом местности, умение применять на практике полученные знания при изучении других предметов.	Понимание роли и значения полученных знаний в жизни человека.	Формирование практических навыков и умений работы с различными видами географических карт.		
РАЗДЕЛ 6. ПРИРОДА ЗЕМЛИ (18 ч)								
ТЕМА 10. ПЛАНЕТА ВОДЫ (2 ч)								
9	1	Свойства вод Мирового океана	Объяснять свойства вод мирового океана. Определять причины и следствия различий вод мирового океана. Определять и показывать на карте различные по солёности моря и океаны. Описывать различия температуры вод мирового океана от экватора к полюсам.	Умение работать с различным и источника информации, выделять главное в тексте, структурировать учебный материал, готовить сообщения и презентации.	Понимание роли различий вод мирового океана в формировании знаний о Земле и их роль в жизни человека.	Формирование представлений о свойствах вод мирового океана.		

10	2	Движение вод в Мировом океане	Выявлять причины и следствия образования волн, умение работать с картографическим и источниками географической информации. Описывать образования волн, течений, цунами.	Умение работать с различным и источника ми информации, выделять главное в тексте, структурировать учебный материал, готовить сообщения и презентации.	Понимание влияния океанических течений на природу приморских районов материков.	Формирование представлений о движении вод в мировом океане.		
----	---	-------------------------------	---	---	---	---	--	--

ТЕМА 11. ВНУТРЕННЕЕ СТРОЕНИЕ ЗЕМЛИ (3 ч)

11	1	Движение литосферных плит	Объяснять причины и следствия движения земной коры, а также влияние движений литосферных плит на развитие географических знаний. Определять и показывать на карте положение литосферных плит. Объяснять, почему происходит движение земной коры.	Ставить учебную задачу под руководством учителя. Планировать свою деятельность под руководством учителя. Выявлять причинно-следственные связи. Определять критерии для сравнения фактов, явлений. Выслушивать и объективно оценивать другого. Уметь вести диалог, выработать	Понимание роли движения земной коры в формировании знаний о Земле.	Формирование представлений о движениях земной коры.		
----	---	---------------------------	--	--	--	---	--	--

				ая общее решение.				
12	2	Землетрясения: причины и последствия	Объяснять причины и последствия землетрясений, влияние землетрясений на развитие географических знаний. Определять причины и следствия землетрясений. Определять и показывать на карте сейсмические пояса. Составлять описания событий по теме урока.	Ставить учебную задачу и планировать свою деятельность под руководством учителя. Выявлять причинно-следственные связи. Определять критерии для сравнения фактов, явлений. Выслушивать и объективно оценивать другого. Уметь вести диалог, вырабатывая общее решение.	Понимание роли землетрясений в формировании знаний о Земле.	Формирование представлений о землетрясениях и их последствиях.		
13	3	Вулканы	Объяснять причины возникновения вулканов, влияние вулканов на развитие географических знаний. Определять причины и следствия вулканической деятельности. Определять и показывать на карте вулканические	Умение работать с различными источниками информации, выделять главное в тексте, структурировать учебный материал, готовить сообщения и	Понимание роли путешествий в формировании знаний о Земле.	Формирование представлений о вулканах Земли.		

			пояса Земли. Составлять описание видов вулканов.	презентаци и.				
ТЕМА 12. РЕЛЬЕФ СУШИ (4 ч)								
14	1	Изображение рельефа на планах местности и географических картах	Определять и показывать на карте высоты и глубины. Давать определение понятий: профиль местности, абсолютная высота, относительная высота, шкала высот и глубин, горизонталь.	Умение работать с различным и источника ми информации. Выделять главное в тексте, структурировать учебный материал. Готовить сообщения и презентации.	Понимание роли и значения географических знаний.	Формирование представлений об изображении рельефа на планах местности и географических картах.		
15	2	Горы	Определять причины и следствия процесса горообразования. Определять и наносить на карту основные горные системы Земли. Формулировать вывод о значении горообразования. Составлять описание природы гор. Объяснять, чем отличаются горные системы Земли.	Умение работать с различным и источника ми информации. Выделять главное в тексте. Структурировать учебный материал. Готовить сообщения и презентации.	Понимание роли горообразования в формировании знаний о Земле.	Формирование представлений о причинах и следствиях процессов горообразования.		
16	3	Административная контрольная работа за I						

		полугодие						
17	4	Равнины	Объяснять причины и следствия образования равнин, влияние знаний о равнинах на развитие географических знаний. Определять причины и следствия образования равнин. Определять и показывать на карте основные равнины Земли. Наносить на контурную карту равнины, овраги, балки, возвышенности, низменности, плоскогорья.	Умение работать с различными источниками информации. Выделять главное в тексте. Структурировать учебный материал. Готовить сообщения и презентации.	Понимание роли и значения полученных знаний в жизни человека.	Формирование представлений о равнинах Земли.		

ТЕМА 13. АТМОСФЕРА И КЛИМАТ ЗЕМЛИ (6 ч)

18	1	Температура воздуха	Объяснять результаты температурных колебаний. Определять причины и следствия изменений температуры воздуха. Определять и показывать на карте тепловые пояса Земли.	Умение работать с различным источником информации. Выделять главное в тексте. Структурировать учебный материал. Готовить сообщения и презентации.	Понимание роли полученных знаний в жизни человека.	Формирование представлений о температуре воздуха.		
----	---	---------------------	--	--	--	---	--	--

19	2	Атмосферное давление. Ветер	Объяснять влияние атмосферного давления на развитие географических знаний. Определять причины и следствия атмосферного давления. Определять и показывать на карте области высокого и низкого атмосферного давления. Объяснять причины изменения атмосферного давления.	Умение работать с различным и источника информации. Выделять главное в тексте. Структурировать учебный материал. Готовить сообщения и презентации.	Понимание роли полученных знаний в жизни человека.	Формирование представлений об атмосферном давлении и ветре.		
20	3	Облака и атмосферные осадки	Объяснять причины и следствия атмосферных осадков. Определять причины и следствия атмосферных осадков. Определять и показывать на климатической карте области высоких и низких осадков. Формулировать вывод о роли атмосферных осадков в исследовании Земли.	Умение работать с различным и источника информации. Выделять главное в тексте. Структурировать учебный материал. Готовить сообщения и презентации. Преобразовывать текстовую информацию в табличную форму.	Понимание роли полученных знаний в жизни человека.	Формирование представлений о роли атмосферных осадков в формировании географических знаний.		

21	4	Погода и климат	Объяснять причины и следствия циркуляции атмосферы, влияние знаний о климате на развитие географических знаний. Объяснять понятия «пассаты, западные ветры, годовая амплитуда температур».	Умение работать с различными источниками информации. Выделять главное в тексте. Структурировать учебный материал.	Понимание роли полученных знаний в жизни человека.	Формирование представлений о роли климата в формировании географических знаний.		
22	5	Урок – практикум. Работа с климатическими картами	Определять климат районов Земли по климатическим картам. Составление среднесуточной температуры воздуха. Определение средней температуры июля и января по климатическим картам.	Умение работать с климатическими, температурными картами, картами осадков.	Понимание роли и значения географических знаний в жизни человека.	Формирование практических навыков и умений работы с климатическим и картами.		
23	6	Урок - практикум. Наблюдение за погодой	Определять направление ветра, измерять температуру воздуха, определять среднюю температуру воздуха за сутки, определять облачность, определять атмосферное давление.	Умение работать с климатическими приборами: флюгер, барометр, термометр.	Понимание роли и значения географических знаний в жизни человека.	Формирование практических навыков и умений наблюдения за погодой.		
ТЕМА 14. ГИДРОСФЕРА – КРОВЕНОСНАЯ СИСТЕМА ЗЕМЛИ (4 ч)								
24	1	Реки в природе и на географических	Объяснять причины и следствия зависимости питания и режима реки от климата	Умение работать с различными источниками	Понимание специфических свойств гидросферы Земли и	Формирование представлений о гидросфере Земли.		

		картах	местности где протекает река.	информаци и. Выделять главное в тексте. Структурировать учебный материал. Готовить сообщения и презентации.	её составных частей.			
25	2	Озера	Объяснять особенности взаимодействия озера и суши, значение озёр для природы и человека. Определять характер взаимного влияния озера и местности где оно расположено друг на друга. Обозначать на контурной карте различные виды озёр Земли.	Умение работать с различным и источника информации. Выделять главное в тексте. Структурировать учебный материал. Готовить сообщения и презентации.	Осознание роли гидросферы Земли для природы и человека.	Формирование представлений о значении озёр в формировании животного и растительного мира.		
26	3	Подземные воды. Болота. Ледники.	Объяснять особенности взаимосвязи болот и подземных вод, ледников и климата. Определять специфику подземных вод и болот, ледников по тексту и картам. Называть и показывать на карте географические объекты по теме урока. Обозначать	Умение работать с различным и источника информации. Выделять главное в тексте. Структурировать учебный материал. Готовить сообщения и	Осознание роли гидросферы Земли для природы и человека.	Формирование представлений о специфических чертах природы подземных вод, болот, ледников.		

			на контурной карте ледники Земли.	презентации.				
27	4	Урок обобщения и контроля знаний по теме раздела	Объяснять особенности гидросферы Земли. Определять специфику внутренних вод по тексту и картам. Называть и показывать на карте географические объекты	Умение работать с различным и источника информации. Выделять главное в тексте. Структурировать учебный материал.	Осознание роли гидросферы Земли для природы и человека.	Формирование навыков и умений обобщения тематического материала, работы с различными КИМ		

РАЗДЕЛ 7. ГЕОГРАФИЧЕСКАЯ ОБОЛОЧКА – СРЕДА ЖИЗНИ (8 ч)

ТЕМА 15. ЖИВАЯ ПЛАНЕТА (2 ч)

28	1	Закономерности распространения живых организмов на Земле	Объяснять причины и факторы от которых зависит растительность. Определять специфику типов растительного покрова на земном шаре. Называть и показывать на карте географические объекты по теме урока. Выделять специфические черты природы материка.	Умение работать с различным и источника информации. Выделять главное в тексте. Структурировать учебный материал. Преобразовывать текстовую информацию в табличную.	Понимание специфических черт природы Земли и их значение для человека.	Формирование представлений о специфических чертах распространения жизни на земле.		
29	2	Почва как особое природное тело	Объяснять особенности типов почв. Определять специфику почв Земли по тексту и картам. Называть и показывать на карте географические	Умение работать с различным и источника информации. Выделять главное в	Понимание специфических черт природы Земли и их значение для человека.	Формирование представлений о специфических чертах почвы и горных пород. Виды почв. Формирование понятия – охрана почв.		

			объекты по теме урока. Обозначать на контурной карте типы почв.	тексте. Структурировать учебный материал. Готовить сообщения и презентации.				
ТЕМА 16. ГЕОГРАФИЧЕСКАЯ ОБОЛОЧКА И ЕЁ ЗАКОНОМЕРНОСТИ (4 ч)								
30	1	Понятие о географической оболочке	Объяснять особенности географических оболочек Земли. Называть и показывать на карте географические объекты по теме урока.	Умение работать с различным и источника информации. Выделять главное в тексте. Структурировать учебный материал.	Понимание специфических черт природы Земли и их значение для человека.	Формирование представлений о специфических чертах географической оболочке Земли. Формирование понятий о взаимосвязи оболочек Земли.		
31	2	Природные комплексы как части географической оболочки	Объяснять особенности природных комплексов.. Называть и показывать на карте географические объекты по теме урока. Обозначать на контурной карте природные географические объекты.	Умение работать с различным и источника информации. Выделять главное в тексте. Структурировать учебный материал.	Понимание специфических черт природы. Осознание причин уникальности природы Земли.	Формирование представлений о специфических чертах природных комплексов.		
32	3	Природные зоны Земли	Объяснять особенности природных зон. Определять специфику природных зон по тексту и картам. Называть и показывать на карте географические	Умение работать с различным и источника информации. Выделять главное в тексте.	Понимание специфических черт природы. Осознание причин уникальности природы Земли.	Формирование представлений о специфических чертах природных зон.		

			объекты по теме урока. Группировать географические объекты.	Структурировать учебный материал.				
33	4	Промежуточная аттестация. Тестовая работа.						

ТЕМА 17. ПРИРОДА И ЧЕЛОВЕК (2 ч)

34	1	Стихийные бедствия и человек	Объяснять особенности причин и следствий стихийных бедствий. Определять специфику стихийных бедствий. Называть и показывать на карте географические объекты по теме урока. Группировать географические объекты.	Умение работать с различным и источника информации. Выделять главное в тексте. Структурировать учебный материал. Готовить сообщения и презентации.	Понимание специфических черт природы. Осознание причин уникальности природы Земли.	Формирование представлений о причинах и следствиях стихийных бедствий.		
35	2	Урок обобщения по курсу «География. Землеведение. 6 класс»	Объяснять особенности природы и природных компонентов Земли. Определять специфику природы и природных комплексов по тексту и картам. Называть и показывать на карте географические объекты.	Умение работать с различным и источника информации. Выделять главное в тексте. Структурировать учебный материал.	Понимание специфических черт природы материков. Осознание причин уникальности природы Земли.	Формирование навыков и умений обобщения тематического материала, работы с различными контрольно-измерительным и материалами.		

Обследование объема пассивного и активного словарного запаса с опорой на картинки по методике О.Е.Грибовой, Т.П.Бессоновой «Словарный запас. Дидактический материал по обследованию речи детей.»

Материал уровня А — конкретная повседневная лексика. Ребенку предъявляются предметные картинки: книга, тетрадь, ручка, карандаш, линейка; огород, капуста, редиска, кабачок, петрушка и Другие овощи; посуда — тарелка, кофейник, блюдце, кружка, половник (приложение 2). Количество картинок, предлагаемых ребенку в рамках одного задания, и порядок их предъявления определяются его возрастом и индивидуальными особенностями (вниманием, работоспособностью и т.д.). При обследовании активного словаря ставится вопрос «Что это?», пассивного задание «Покажи, где...»

Материал уровня Б — редко употребляемая конкретная лексика: локоть, ресницы, колено, брови; окно, подоконник, рама, стекло (соответствующие картинки см. в приложении 2).

Инструкция: «Назови, что это» — для обследования активного словаря; «Покажи, где...» при обследовании пассивного словаря.

Материал уровня В — редкоупотребляемая лексика с конкретным значением: пейзаж, абазур, клубок, погоны, клумба, памятник, блокнот. При обследовании активного словаря учитель предлагает ребенку: «Назови, что это», а пассивного — «Покажи, где...»

Наряду с предметными предъявляются сюжетные картинки: «В библиотеке», «На вокзале», «В аптеке», «На заводе», «На стройке», позволяющие обследовать более широкий круг лексических средств. Детям предлагаются вопросы типа: «Что это?», «Для чего это нужно?», «Кто нарисован на картинке?», «Кто еще там работает?», «Что там делают?» и т.д.(в зависимости от ситуации, изображенной на картинке, и жизненного опыта ребенка).

Лексическая сочетаемость слов

Задание 1 — подобрать к словам — названиям предметов соответствующие слова названия их признаков и действий.

Задание 2 — подобрать к именам прилагательным соответствующие существительные.

Задание 3 — подобрать к глаголам соответствующие имена существительные.

Материал членится на уровни внутри каждого задания.

Многозначность слова и его лексическая сочетаемость

Материал предъявляется устно или в письменной форме. Грамматическая правильность в данном задании не учитывается, поэтому при предъявлении пар слов в устной форме педагог должен соответственно изменять окончание имени прилагательного.

Уровень А — понимание прямого и переносного значения слов и словосочетаний. Инструкции: «Послушай и ответь, можно ли так сказать?» , «Объясни, что это значит» — для устной работы и «Составь там, где это возможно, словосочетания из данных слов, а затем предложения с ними» — для выполнения письменно.

Уровень Б предполагает исследование понимания значений многозначных слов и слов с ограниченной лексической сочетаемостью. Инструкция аналогична. При составлении словосочетаний не учитывается грамматическая форма данных в задании слов.

1. Определение объема активного и пассивного словарного запаса. Задания заключается в том, что педагог, показывая заранее подготовленную картинку, указывает на определенные предметы и задает вопрос, «Что это?». Например, указывая на лестницу, стол, скворечник, рубанок спрашиваем «Покажи где?», например, дерево, птица, ребенок, мастер. (Рисунок 4)



Рисунок 4 – Определение объема активного и пассивного словарного запаса.

2. Задание направлено на выявление уровня лексической сочетаемости слов. В рамках исследования, учащимся было предложено несколько заданий:

Задание 1 — подобрать к словам — названиям предметов соответствующие слова названия их признаков и действий.

Составить словосочетание по образцу, ответив на вопросы какой?, что делает?

Образец: Папа – большой – работает

Таблица 6 – Составление словосочетания по образцу

Мальчик	Молния	Пекарь
Дождь	Часы	Время
Олень	Радуга	Обогреватель

Задание 2 — подобрать к именам прилагательным соответствующие существительные.

Составить словосочетание по образцу, ответив на вопросы какой?, что?

Образец: Проливной - ливень

Таблица 7 – Составление словосочетания по образцу

мокрый	Прямой	достойный
тяжелый	замечательный	любопытный
радостный	ловкий	эрудированный

Задание 3 — подобрать к глаголам соответствующие имена существительные.

Составить словосочетание по образцу, ответив на вопросы какой?, что?

Образец: Доктор - лечит

Таблица 8 – Составление словосочетания по образцу

светит	ползает	разливаются
пишет	прыгают	перекрещиваются
шлют	кланяются	распространяются

3.Задание направлено на выявление уровня многозначности слова и его лексической сочетаемости. Материал предьявляется устно или в письменной форме. Грамматическая правильность в данном задании не учитывается, поэтому при предьявлении пар слов в устной форме педагог должен соответственно изменять окончание имени прилагательного.

В рамках исследования, учащимся было предложено несколько заданий:

1.Составить словосочетания с данными прилагательными.

Глухой (город, старик, переулок, печь, комната, согласный звук);

Свежий (хлеб, земля, вечер, стол, след, небо, воздух);

Густой (клей, пакет, кисель, кустарник, борода, человек).

2. Составить словосочетания из слов 1 и 2-го столбиков.

Таблица 9 – Составление словосочетания по образцу

Голубой, бирюзовый, густой, непроходимый горячий, томный бледный, темный старый, дряхлый	прибой, костюм, автомобиль туман, заросли день, вода, поцелуй волосы, закат, небо гриб, учебник
--	---

Приложение 4

Таблица 10 – Результаты исследования школьников по методике
«Обследование объема пассивного и активного словарного запаса с опорой на
картинки».

№ задания	Дети экспериментальной группы									
	Анна Б.	Влад Д.	Кирилл Ж.	Мария К.	Роман У.	Кирилл А.	Михаил В.	Александра К	Сергей А.	Дмитрий Е.
Задание 1	1	1	0	1	0	1	0	0	0	0
Задание 2	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0
Задание 3	0	0	1	0	1	0	0	1	0	1
Баллы	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Уровень активного словарного запаса	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий

Таблица 11 – Результаты исследования школьников по определению уровня лексической сочетаемости слов

№ задания	Дети экспериментальной группы									
	Анна Б.	Влад Д.	Кирилл Ж.	Мария К.	Роман У.	Кирилл А.	Михаил В.	Александра К	Сергей А.	Дмитрий Е.
Задание 1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	0
Задание 2	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
Задание 3	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0
Баллы	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Уровень активного словарного запаса	н изкий	н изкий	н изкий	н изкий	н изкий	н изкий	н изкий	н изкий	н изкий	н изкий

Таблица 12 – Результаты исследования школьников по определению уровня многозначности слова и его лексической сочетаемости

№ задания	Дети экспериментальной группы									
	Анна Б.	Влад Д.	Кирилл Ж.	Мария К.	Роман У.	Кирилл А.	Михаил В.	Александра К	Сергей А.	Дмитрий Е.
Задание 1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	0
Задание 2	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
Баллы	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1
Уровень активного словарного запаса	н изкий	н изкий	н изкий	н изкий	н изкий	н изкий	н изкий	н изкий	н изкий	н изкий