



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования**

**«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

**КАФЕДРА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК**

**Дидактические игры как средство развития лексической стороны речи детей
дошкольного возраста с задержкой психического развития**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование**

Направленность программы магистратуры

**«Психолого-педагогическая реабилитация лиц с ограниченными возможностями
здоровья»**

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

75 % авторского текста

Выполнил:

Студент группы ЗФ-309-170-2-1

Мальцева Ульяна Леонидовна

Работа рекомендована к защите

« » _____ 2025 г.

Научный руководитель:

к.п.н. доцент

Зав. кафедрой ПППО и ПМ

 Корнеева Н.Ю.

Пахтусова Наталья Александровна



Челябинск
2026

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	11
1.1 Этапы и закономерности формирования лексического строя речи дошкольника в онтогенезе.....	11
1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	18
1.3 Особенности дидактической игры как средства развития лексической стороны речи детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	29
Выводы по 1 главе.....	36
ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР.....	37
2.1 Обследование лексической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	37
2.2 Содержание работы дефектолога по коррекции лексической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	56
2.3 Анализ эффективности проведенной работы по коррекции лексической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	67
Выводы по 2 главе.....	77
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	80
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	83
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	90
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	102

ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	103
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	104
ПРИЛОЖЕНИЕ 5.....	106
ПРИЛОЖЕНИЕ 6.....	108
ПРИЛОЖЕНИЕ 7.....	109
ПРИЛОЖЕНИЕ 8.....	111
ПРИЛОЖЕНИЕ 9.....	112
ПРИЛОЖЕНИЕ 10.....	114
ПРИЛОЖЕНИЕ 11.....	116
ПРИЛОЖЕНИЕ 12.....	117
ПРИЛОЖЕНИЕ 13.....	118
ПРИЛОЖЕНИЕ 14.....	127

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. «Первоначальная функция речи коммуникативная. Речь, есть, прежде всего, средство социального общения, средство высказывания и понимания (Л.С. Выготский)».

По мере взросления ребенка происходит обогащение и освоение лексического строя речи, развитие способности правильно использовать грамматические формы. При формировании словарного запаса у детей увеличивается не только количественный рост словаря, но и его качество развитие. Лексическая сторона речи является важным компонентом в развитии речи. Её правильное развитие подразумевает корректное становление остальных аспектов языкового развития, включая грамматический строй речи и фонетический компонент. Специалисты отмечают, что в норме у ребенка к пяти годам происходит освоение всей системы норм родного языка. Стоит обратить внимание на то, что нарушения лексической стороны речи негативно влияют на совершенствование навыков общения, социального взаимодействия, мозговых функций и психических процессов, осложняя обучение. Проявление этой проблемы остро ощущается в старшем дошкольном возрасте.

Эти нарушения у детей, страдающих задержкой психического развития, являются актуальной проблемой в сфере логопедии, поскольку, с одной стороны, широко распространены случаи подобного типа психического дизонтогенеза, а с другой стороны, существует острая необходимость организации специального (коррекционного) образовательного процесса и воспитательной работы для детей данной категории.

«Задержка психического развития – это нарушение нормального темпа психического развития (Г.Е. Сухарева)». Характеристика данного нарушения проявляется в замедленном темпе формирования

эмоционально-волевой сферы, которое проявляется в неумении сосредоточиться на выполняемом задании, в интеллектуальной недостаточности (умственные способности не соответствуют возрасту). По данным исследований И.А. Симоновой, Л.В. Яссмана, Н.Ю. Боряковой, Е.В. Мальцевой, Р.И. Лалаевой, С.В. Зориной специфической особенностью детей с ЗПР является бедность лексико-семантической стороны речи, что выражается в ограниченности словарного запаса, в недостаточном владении значениями слова, выражающемся в неправильном их употреблении. В обиходной речи мало прилагательных, наречий, глаголов. Недостаточный уровень развития всех сторон речи, а особенно, ограниченность её лексической стороны создают трудности при обучении детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Основным занятием дошкольника является игра. Через игру у детей формируются личностные качества, такие как внимательность, воображение, дисциплина, так и физические возможности – ловкость. Игра выступает специфическим методом приобретения социального опыта, характерным именно для дошкольного периода.

В психолого-педагогической литературе недостаточно информации поэтапной коррекционной работе, направленной на коррекционную деятельность по развитию словаря у детей, имеющих задержку психического развития.

Актуальность нашего исследования обусловлена **противоречием**: с одной стороны, существует острая потребность в формировании лексической стороны речи у детей с задержкой психического развития, страдающих речевыми нарушениями, для устранения недостатков их развития и качественной подготовки к школьному обучению; с другой стороны, данная проблема слабо разработана как в научной теории, так и на практике.

Данное противоречие позволило определить проблему исследования таким образом: какие существуют действенные и современные методические рекомендации, методики и инструменты, а также какие педагогические условия обеспечивают эффективное развитие лексической стороны речи у детей с задержкой психического развития?

Исходя из выявленной проблемы была определена тема исследования «Дидактические игры как средство развития лексической стороны речи детей дошкольного возраста с задержкой психического развития».

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить комплекс коррекционных занятий с использованием дидактических игр, направленных на обогащение словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Объект исследования: нарушение лексической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Предмет исследования: коррекционно-логопедическая работа по преодолению нарушений лексической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Гипотеза исследования: применение разработанного комплекса коррекционных занятий с использованием дидактических игр способствует эффективному развитию лексической стороны речи у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Эта гипотеза предполагает проверку влияния именно дидактических игр, выделяя конкретные ожидаемые эффекты и области развития речи, такие как расширение активного словаря, улучшения понимания значений слов, формирование способности правильно употреблять слова в контексте и совершенствование коммуникативных навыков детей.

Задачи нашего исследования:

1. Провести анализ общепринятых стандартов развития лексики у детей в разные периоды жизни.
2. Создать психолого-педагогическую характеристику особенностей развития лексической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.
3. Проанализировать актуальные методики коррекции лексической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.
4. Исследовать степень сформированности лексической стороны речи у исследуемой группы детей.
5. Создать систему коррекционных мероприятий с применением дидактических игр для развития лексической стороны речи у исследуемых детей.
6. Провести оценку результативности коррекционной работы на развитие лексической стороны речи у исследуемых детей.

Теоретико-методологическая основа исследования:

- исследования процессов формирования детского словаря в онтогенезе, проведенные А.Н. Гвоздевым, А.М. Бородич, Е.И. Тихеевой;
- общепедагогические основы дефектологии и логопедии, изложенные в работах С.Л. Волковой, Л.А. Зайцевой, Р.Е. Левиной, Е.М. Мастюковой, Т.Б. Филичевой;
- принципы общей и специальной психологии относительно общности основных тенденций развития у детей в норме и детей с отклонениями, отмеченные Л.С. Выготским, А.Р. Лурия;
- нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития в трудах Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой, С.В. Зориной;
- комплексный метод исследования личности в условиях нормы и патологических состояний Б.Г. Ананьев, А.Е. Личко, В.Н. Мясишев.

Положения, выносимые на защиту:

1. У детей экспериментальной группы имеются трудности, установленные в процессе диагностирования, а именно: низкий уровень словарного запаса (обобщение, согласование прилагательных, трудности образования уменьшительно-ласкательной формы, затруднения в названии детенышей, а также образовании относительных и притяжательных прилагательных). Недостаточно сформированы навыки звукового анализа слова, отмечены затруднения в фонематическом восприятии, нарушения звукопроизношения, а также упрощения слоговой структуры слова.

2. **Содержание** логопедической работы по коррекции лексической стороны речи, включающее в себя комплекс коррекционных занятий, направленных на формирование словаря существительных и прилагательных посредством дидактической игры, способствует развитию лексической стороны речи детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Научная новизна. Разработан и апробирован комплекс коррекционных занятий с использованием дидактических игр по коррекции нарушений лексической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Теоретическая значимость исследования определяется тем, что в нем обоснована необходимость и определены потенциальные возможности использования дидактической игры, как эффективного средства развития лексической стороны речи у старших дошкольников с задержкой психического развития.

Практическая значимость исследования. Разработано содержание коррекционной работы по формированию лексической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития по средствам дидактической игры, которое апробировано на базе Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения (МАДОУ) №21 «Сказка» города Серова Свердловской области. Материалы проведенного исследования могут быть использованы в

практике работы дефектологами, логопедами, воспитателями, работающими с детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в дошкольных образовательных учреждениях.

Методы исследования. Для решения поставленных задач и проверки выдвинутой гипотезы нами были использованы следующие методы:

- теоретические методы (изучение специальной литературы; метод анализа и синтеза, сравнения и обобщения научно-теоретических данных);

- эмпирические методы (наблюдение, методы психолого-педагогической диагностики, анкетирование, педагогический эксперимент);

- статистические методы (количественный и качественный анализ результатов исследования, статистическая и графическая обработка результатов экспериментальной деятельности).

Экспериментальная база исследования. Исследование проводилось на базе «Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения (МАДОУ) №21 «Сказка» города Серова Свердловской области. В эксперименте принимали участие дети старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в количестве 7 человек.

Этапы исследования.

1 этап (май 2024 г. – июнь 2024 г.) включал изучение актуальности проблемы данного исследования, постановка цели, определение гипотезы и задач, анализ теоретической и практической значимости, формирование методов исследования данной проблемы.

На данном этапе использовались теоретические методы: изучение и анализ научно-методической и специальной психолого-педагогической литературы по проблеме развития лексической стороны речи детей с задержкой психического развития; выявлялась степень разработанности проблемы в теории и практике специальной психологии и коррекционной

педагогики; изучался передовой и массовый педагогический опыт, теоретический синтез.

2 этап (июль 2024 г.) включал диагностическое исследование особенностей лексики у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития (констатирующий эксперимент).

3 этап (май 2025 г. – ноябрь 2025 г.) – разработка и реализация содержания логопедической работы по коррекции нарушений лексической стороны речи у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития (формирующий эксперимент).

4 этап (декабрь 2025 г.) – проведение повторной диагностики лексической стороны речи у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы (контрольный эксперимент). Формулировка выводов, оформление темы исследования.

Апробация результатов исследования. Результаты исследования представлены на научно-практических конференциях, проходящих в Профессионально-педагогическом институте Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета: Международных научно-практических конференциях «Профессия, что дает начало: роль педагога в современном образовании (посвящается году Семьи)» (2024 г.) и «Профессия, что всем дает начало: роль педагога в современном образовании (посвящается году Защитника Отечества и восьмидесятилетию Великой Победы)» (2025 г.). По проблеме исследования опубликовано две статьи.

Структура ВКР. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников, приложений.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

1.1 Этапы и закономерности формирования лексического строя речи дошкольника в онтогенезе

Онтогенез речи – это процесс формирования речевой функции в ходе развития ребенка. Он включает в себя постепенное освоение всех компонентов языка: звуков, слов, грамматики и связной речи. Знание закономерностей речевого развития крайне важно для логопедов, педагогов и родителей. Изучением онтогенеза речи занимались многие ученые.

Этапы развития лексики изучены многими специалистами в сфере психологии, педагогики, дефектологии и логопедии. Рассмотрим основные:

- Александр Николаевич Гвоздев, основоположник детской психолингвистики, считал, что основной чертой для классификации период детской речи и развития в целом была последовательность этапов развития;

- Лев Семенович Выготский считал, что развитие речи детей происходит постепенно и взаимосвязано с развитием мышления и общения. По его мнению, развитие проходит по этапам: с года до трех лет пополнение пассивного словаря; три-четыре года знакомство с буквами; четыре-пять лет интерес к музыке и математике; пять-шесть лет развитие социальных навыков, интерес к общению;

- Гита Львовна Розенгард-Пупко выделяет только два этапа речевого развития: подготовительный, он длится до двух лет и самостоятельный, он длится от двух лет и далее;

- Алексей Николаевич Леонтьев считает, что человеческая речь проходит четыре этапа становления. Эти этапы называются: подготовительный, предшкольный, дошкольный и школьный. Мы согласны с данными этапами подготовки речи и рассмотрим их более подробно:

1. Первый этап, по классификации А.Н. Леонтьева, это подготовительный этап. Данный этап длится с рождения до года. На первом году жизни закладываются основы языка. Даже когда ребенок плачет, он издает звук, напрягая и развивая, тем самым свою голосовую функцию. Через определенное время младенец начинает учиться прислушиваться к голосам, на шум, крик ребенок обычно плачет, а на спокойную интонацию и мелодию может улыбаться, тем самым идет процесс восприятия окружающих звуков. Позже, примерно к двухмесячному возрасту, появляется гуление – ребенок изучает свою способность воспроизводить звуки, а трем-четырем месяцам появляется стадия лепета – на этой стадии ребенок пробует повторять слога и соединять разные слога между собой. Далее, к пяти месяцам ребенок учится повторять звуки, подражать интонации взрослых. В период с шести месяцев до года малыш учится сопоставлять звуки с предметами или процессами, явлениями. По завершению данного этапа возникают первые слова [35].

2. Второй этап – предшкольный. Он начинается с одного года и продолжается до трех лет. Данный этап называют «этап первоначального овладения языком».

От одного года до трех лети дети особенно следят за артикуляцией взрослых, стараясь повторить за ними сложные слова. Из-за возрастных особенностей формирования правильного положения органов артикуляции у ребенка наблюдаются замены, смешивания и искажения звуков. Речь детей в возрасте от года до полутора лет сильно зависит от ситуации, ее понимают благодаря определенным ситуациям. На данном этапе дети

активно используют жесты и мимику для выражения своих потребностей. После полутора лет речь детей становится более понятной вне конкретной ситуации, ребенок начинает понимать обращенную речь. Начиная с двух-трехлетнего возраста, у детей интенсивно расширяется лексический запас. В период трех лет дети начинают осваивать простые грамматические конструкции, учатся соединять слова в предложения, но еще отмечаются трудности в согласовании [31].

Третий этап – дошкольный. Данный этап охватывает возраст с трех до семи лет. В этот промежуток многие дети сталкиваются с нарушениями в произношении звуков, поскольку артикуляционный аппарат в этом возрасте недостаточно развит для сложных звукообразований. Одновременно улучшается способность контролировать собственную речь и воспринимать речь окружающих, происходит активное формирование фонетико-фонематических навыков. Происходит рост активного словаря, объем которого составляет три-четыре тысячи слов. На данном этапе значения некоторых слов еще в процессе уточнения, однако возможны случаи неправильного употребления слов в речи. В возрасте четырех-пяти лет наблюдается детское «словотворчество», этот период отражает развитие языковой интуиции [34]. Параллельно совершенствуется грамматическое построение предложений и развитие связной речи. Речь детей становится сложнее, грамматически правильнее и ближе к коротким пересказам. Постепенно появляется умение самостоятельно рассказывать истории, события, пересказывать сказки без помощи взрослых. К концу дошкольного периода стабилизируется правильное звукопроизношение, восприятие речи и связная речь.

Мы считаем, что данный этап является наиболее значимым для развития речи детей.

Четвертый этап – школьный возраст, длится с семи до семнадцати лет. Этот период характеризуется осознанным усвоением речи. Дети начинают целенаправленно изучать звуковой состав слов и усваивать

правила грамматики родного языка. Особое значение приобретает письменная форма речи. Школьники учатся применять полученные речевые умения в повседневной практике.

Подробное изложение нормальных закономерностей речевого развития представлено в работах А.Н. Гвоздева. Согласно А.Н. Гвоздеву, процесс нормального речевого развития включает два основных этапа:

Первый этап характеризуется использованием ребенка неизменяемых слов-корней «аморфных слов». Он начинается примерно в полтора года, когда в речи ребенка есть слова: однословный период характеризуется отдельными словами, не соединенными в предложение. Обычно на данном периоде ребенок чаще использует мимику и жесты, плач и крик, улыбку и недовольство. Первые слова не четкие, это может быть один слог, но обозначать разные предметы и даже действия. Чаще всего в речи ребенка встречаются имена существительные, звукоподражание; двухсловный период характеризуется соединением нескольких слов в одно предложение. В речи детей начинают появляться глаголы, предложения состоят из двух слов, речь становится понятнее. Ребенок пробует соединять разные слоги в отдельные слова.

Второй этап характеризуется освоением грамматических категорий. Данный этап охватывает большой временной промежуток, начиная примерно с полутора лет до шести-семи лет. К пяти годам дети уже усваивают все необходимые грамматические категории, строят правильные синтаксические конструкции и достигают совершенства в звукопроизношении. Данный процесс сопровождается активным «словотворчеством», которое является результатом попыток ребенка усвоить интуитивно нормы языка. Рассмотрим более подробно эти периоды:

Первый период длится от года до двух лет. В этот период ребенок учится составлять предложение из трех-пяти слов, учится согласовывать слова в предложении, появляются первые глаголы, а далее

прилагательные, но сама речь имеет признаки аграмматичности. Ребенок пробует склонять слова, учится словообразованию, появляются местоимения, частицы.

Второй период длится с двух до трех лет. В речи ребенка появляются союзы, пробует усвоить правильные окончания, учится изменять слова в дательном и творительном падежах. На данном период в речи ребенка появляются глаголы, которые он учится склонять по лицам, временам, активно развиваются прилагательные, а также происходит усвоение местоимений. В своей речи ребенок активно использует предлоги и союзы. В этот период усвоены падежные окончания, развивается артикуляция для произношения свистящих и шипящих звуков;

Третий период с трех до шести лет. На данном периоде ребенок проходит этап усвоения всех норм грамматических форм речи. К пяти годам дети овладевают правильным произношением шипящих звуков, а количество грамматических ошибок значительно сокращается. Ребенок способен самостоятельно рассказать, что изображено на картинке. Шестилетний ребенок, нормально развивающийся, обычно правильно произносит все звуки родного языка и редко допускает грамматические ошибки. У детей появляется способность вести монолог, связная речь становится самостоятельной и независимой от конкретной ситуации [17].

Данные периоды примерны, все зависит от каждого ребенка индивидуально. Для нормального речевого развития необходимы определённые условия: психическое и соматическое здоровье ребёнка, нормальные умственные способности, нормальный слух и зрение, достаточная психическая активность, потребность в речевом общении, полноценное речевое окружение.

Итак, в развитие речи ребенок проходит разные этапы. Вначале ребенок знакомится с языком, как с системой, учится слышать и воспроизводить звуки, тренируя слух и голосовые связки. Далее пробуются соединять звуки в слога и сопоставлять эти слога между собой.

Следующий этап активизируются первые простые слова, состоящие из одинаковых слогов, далее ребенок учится соединять разные слоги в слова, при этом активное участие в развитии речи лежит на взрослых. Далее ребенок учится из простых слов образовывать грамматически правильные конструкции. Итогом, можно сделать вывод, что вся речевая активность детей зависит от речевой активности и взаимодействия между ребенком и взрослым

1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Задержка психического развития это нарушение нормальных темпов развития психики, которое проявляется в замедленном формировании и созревании мышления, эмоционально-волевой сферы, способности запоминать и концентрировать внимание, навыков самоконтроля и социального взаимодействия, моторики.

Задержка психического развития — одна из самых распространённых детских патологий. Диагностируется у детей дошкольного возраста или в начальной школе.

Феномен задержки психического развития активно исследовался множеством ученых как отечественной, так и зарубежной науки, включая психологию, физиологию и другие смежные области знаний.

Во второй половине XIX и первой половине XX века французские ученые-психологи Альфред Бине и Теодор Симон выявили категорию детей, чей уровень интеллектуального развития находился между умственной отсталостью и нормальной возрастной нормой. Они разработали первый диагностический инструмент для выявления отставания в умственном развитии. Примерно в тот же период отечественные специалисты говорили о детях с признаками интеллектуальной недостаточности общего характера, отличавшихся от

традиционных случаев умственной отсталости. Позднее, в 1930-е годы, появилось первое научное обозначение состояния – «минимальное повреждение мозга», характеризующее остаточные стабильные проявления, возникающие вследствие раннего повреждения центральной нервной системы. Уже в середине XX века термин эволюционировал в понятие «минимальная мозговая дисфункция» [54].

Впервые термин «задержка психического развития» был предложен врачом психиатром Г.Е. Сухаревой. Она выделяла различные формы, которые характеризуют задержку в отличие от термина «олигофрения». Рассмотрим эти формы более подробно: расстройства, связанные с частыми простудными заболеваниями; расстройства, связанные с неблагоприятными условиями жизни ребенка; расстройства, связанные с психической незрелостью; расстройства, связанные с травмами; расстройства, связанные с поражением слуха или зрения; расстройства, связанные с психическими заболеваниями.

Проблема задержки психического развития и пути ее изучения впервые были озвучены и исследованы в научном центре дефектологии, основываясь на трудах М. С. Певзнер. В научном центре были разработаны клинические проявления задержки психического развития, основной составляющей этих категорий являлось нарушение в эмоционально-волевой сфере исследуемых [42].

В конце 1970-х годов советским и российским детским психиатром и дефектологом, доктором психологических наук Кларой Самойловной Лебединской были проведены исследования, в результате которых вместе с коллегами из ее лаборатории выделили ключевые характеристики задержки психического развития. В современной дефектологии эти ключевые признаки остаются основой, на которую полагаются молодые специалисты. Рассмотрим более подробно:

- психофизический инфантилизм – основной дефект это поведение детских качеств, не присущих возрасту. Капризность, отсутствие

инициативности, зависимость от окружающих, эмоциональная незрелость в поведении;

- хронические заболевания – частые соматические заболевания является следствием низкой работоспособностью, привыканием к данному состоянию, утомляемостью;

- стрессовые ситуации – вызвано нервно-психическими расстройствами, эмоционально незрелостью, стрессовыми ситуациями.

- заболевание головного мозга – вызвано структурными изменениями. Данная патология возникла из-за поражения клеток мозга, что привело к возникновению неврологических и психиатрических проблем [49].

В 2024 году российским ученым, психологом, преподавателем, доктором психологических наук Ириной Ивановной Мамайчук была предложена классификация, согласно которой дети с задержкой психического развития подразделяются на четыре группы:

Первая группа – это дети с недостаточной познавательной активностью. В данной группе чаще всего встречаются дети с психофизическим инфантилизмом;

Вторая группа – эта группа детей с легким органическим поражением головного мозга, но с выраженной формой хронических заболеваний;

Третья группа - эта группа детей с выраженным органическим поражением головного мозга, у данной группы детей отмечаются недостатки памяти, внимания);

Четвертая группа – эта группа детей с тяжелой формой поражения головного мозга, у данной группы детей импульсивное, неустойчивое поведение [60].

Нетипичное психическое развитие было рассмотрено в трудах зарубежных исследователей А. Штраус и Л.Лейтинен, в своих трудах они отмечали отставание в развитии, связанное с органическим поражением

головного мозга. Исследуемые дети в своей возрастной категории, показывали средние результаты, отставание было обусловлено низкой психической функцией. Специалисты, поддерживающие данную категорию, отмечают данное нарушение связано не только с органической точки зрения, но и с психологической [68].

Важно подчеркнуть, что западные исследователи рассматривают понятие «задержка психического развития» отчасти в контексте синдрома «минимальной мозговой дисфункции». К симптомам последней относятся школьная неуспеваемость, синдромы гипо- и гипердинамики, нарушения эмоционально-волевого характера, снижения уровня познавательной активности и прочие проявления. Термин «дефицит активного внимания» впервые появился именно благодаря трудам западных психологов А. Гезел и Н.М. Блюм, и получил широкое распространение.

Необходимо обратить внимание на тот факт, что зарубежные специалисты предлагают разнообразные методы изучения проблемы задержки психического развития и разработки диагностических инструментов. Так, Рене Заззо и его коллеги разрабатывали систему отбора дифференцированных методик диагностики различных форм задержки психического развития, ориентированную на выявление отдельных психологических синдромов и их происхождения среди детей с таким диагнозом. Согласно концепции Заззо, подходы к пониманию этого явления базируются на социально обусловленных, либо на биологических аспектах. Ученый подчеркивает концепцию гетерохронии развития, согласно которой психическое развитие детей с нарушениями протекает неравномерно, отдельные функции формируются несинхронно друг с другом.

Французский психолог Анри Валлон подчеркивал важность понимания нормального детского развития посредством анализа случаев отклонений, утверждая, что нормальные дети раскрываются через изучение больных. Центральную роль в развитии он придавал

эмоциональной сфере, отмечая, что интеллектуальное развитие ребенка тесно связано с его переживаниями и чувствами, формирующими единую структуру опыта. Метод обследования, предложенный Валлоном, фокусируется на выявлении нарушений нервной системы у детей с задержкой психического развития, неподчиняется простому сравнению детей между нормой и и детей, имеющих отклонения. Эта концепция известна как генетический подход в психологии, рассматривает психику как сложную иерархическую структуру, состоящую из взаимодействующих подсистем, формирование которых определяется степенью зрелости центральной нервной системы [24].

Психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с задержкой психического развития охватывает особенности их эмоционально-волевой сферы и когнитивной деятельности. У детей этого возраста наблюдаются следующие признаки:

- **низкая познавательная активность** – связана с быстрой утомляемостью и соответственно со снижением работоспособности. Данная категория детей имеет низкую продуктивность, особенно в рамках усложнения;

- **отставание в развитии психомоторики** – нарушения координации, недостатки моторики, ритмического чувства, моторной памяти, моторной неловкости, произвольных движений, пространственной организации. Нарушение двигательных качеств таких, как быстрота, ловкость, точность;

- **отставание в целостности восприятия** – нарушения со стороны зрительно-пространственной организации;

- **нарушение восприятия информации** – выявлены затруднения в обозначении предметов и их характеристик. Такие дети способны распознавать значительно меньшее количество характеристик предмета по сравнению со своими нормотипичными сверстниками. Если предмет представлен в необычном ракурсе, дети испытывают затруднения с

узнаванием предмета, его деталей и выделением из окружающего пространства. Восприятие объектов затруднено, процесс осознания замедляется, возникают сложности с обобщением, вербальным описанием и визуальным воспроизведением предметов;

- **низкий уровень мыслительных операций** – затруднения в обобщении общих признаков предмета, низкий уровень мыслительных процессов. Затруднения в процессе торможения и возбуждения. Данной категории детей необходимо более длительное время на переработку информации с постоянным напоминанием о задаче;

- **низкий уровень памяти** – отмечаются недостатки внимания, памяти, саморегуляции;

- **низкий уровень коммуникации** – испытывают трудности в общении, нарушении личных границ собеседника, наблюдаются нарушения в поведении. Они испытывают трудности с соблюдением установленных норм группового поведения;

- **задержка в развитии и своеобразие игровой деятельности.** У детей с задержкой психического развития плохо сформированы все элементы игры: слабо выражено желание играть, сложно придумать сюжет, сами сюжеты однообразны и просты, роли исполняются нестабильно и те же шаблонные действия с игрушками;

- **недоразвитие речи** носит системный характер. Особенности речевого развития детей с задержкой психического развития связаны с особенностями их познавательной активности и выражаются следующим образом:

- Не нуждаются в коммуникации;
- Ограниченный словарный запас;
- Значительные нарушения грамматического построения речи: образование и изменении слов, построение предложений;
- Трудности с регулированием поведения посредством речи,

формулированием отчетов и описанием действий;

- Недостаточная сформированность выразительной речи, недостаточность полных и ясных речевых высказываний;
- Нехватка осознания звуковой структуры слова и компонентов предложения;
- Нарушения устной речи и недостаточное формирование базовых функций письменной речи создают специфические трудности при обучении письму и чтению;
- Проблемы с пониманием значений слов, сложных логико-грамматических структур и скрытых смыслов текста вследствие недостатков семантической составляющей речи.

Дошкольники с задержкой психического развития отличаются разнообразием нарушений и дефицитом отдельных компонентов психической деятельности, что становится наиболее очевидным ближе к окончанию дошкольного периода. Без своевременно оказанной коррекционной поддержки и педагогической помощи к началу школьного обучения такие дети не достигают требуемого уровня психологической зрелости, характеризующегося недостаточностью мыслительных процессов и снижением важных качеств деятельности, включая познавательную инициативу, целеполагание, самоконтроль и способности к саморегуляции.

Указанные особенности познавательных процессов, речевого развития и эмоционально-волевой сферы определяют слабое развитие функциональных основ, необходимых для успешного освоения учебной деятельности детьми с задержкой психического развития [56].

Для детей с задержкой психического развития характерны недостаточность мотивационных аспектов и целенаправленности действий, часто сочетающихся с повышенной утомляемостью, сниженной работоспособностью и признаками энцефалопатических нарушений. В

некоторых ситуациях у детей с задержкой психического развития нарушается именно работоспособность, в иных – способность осознанно организовывать и контролировать свою деятельность, а в третьих – мотивация к выполнению заданий. Дети с задержкой психического развития нередко демонстрируют признаки социальной незрелости и инфантильные черты характера. Основой патогенеза задержки психического развития служит ранее перенесенное органическое повреждение центральной нервной системы, ее общая несостоятельность и функциональные ограничения созревания. Дети с поражением центральной нервной системы испытывают замедление процесса интеграции мозговых структур, их специализированные функции в восприятии, запоминании, формировании речи и мышлении формируются несвоевременно. Негативные условия среды обитания и воспитательного процесса усугубляют отставание в развитии. Особенно негативно оказывается ранняя социальная изоляция ребенка, способствуя значительному снижению темпов его развития.

Итак, задержка психического развития представляет собой комплексное, многоаспектное расстройство, затрагивающее различные составляющие эмоционально-волевой, социально-личностной, когнитивно-коммуникативной, речевой и двигательной сфер. Эти характеристики приводят к низкому уровню усвоения коммуникативных, практических, игровых, творческих, познавательно-речевых и впоследствии учебных видов деятельности у детей с данным нарушением.

1.3 Особенности дидактической игры как средства развития лексической стороны речи детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Процесс формирования детской речи включает расширение и обогащение словарного запаса, освоение разных форм слов и

словосочетаний, постепенное понимание смыслового содержания слов и повышение степени обобщенности используемых понятий. Развитие детского лексикона предполагает не только увеличение количества известных слов, но и углубление их понимания ребенком, поскольку ребенок постепенно постигает значение каждого слова [4].

Дидактическая игра — это форма игровой деятельности, организованной с целью передачи детям знаний, умений и навыков. В отличие от обычной игры, дидактическая игра имеет чёткие образовательные цели, правила и структуру. Такие игры помогают детям усваивать новые знания, развивать мышление, память, внимание, а также формировать социальные навыки общения и взаимодействия со сверстниками.

Дидактические игры служат действенным инструментом педагогического воздействия, способствующим всестороннему развитию детей. Через игру воспитанникам легко и естественно передается знание о мире вокруг, социальных нормах и принципах взаимодействия. Играя, дети воспринимают учебный материал свободно и радостно, активно участвуя в процессе и приобретая важные умения и познания.

Расстройства речевой деятельности у детей с задержкой психического развития возникает вследствие пониженного интереса к познанию и ограниченных возможностей воспринимать окружающую действительность. Особенностью речевых нарушений у дошкольников с задержкой психического развития является затрудненность подбора антонимов, обобщений существительных, согласования прилагательных и глаголов [17].

Основная задача дошкольного учреждения заключается в том, чтобы стимулировать любознательность, поддерживать активность дошкольников к обучению через игру.

Роль игры в развитие речи дошкольников с задержкой психического развития огромная. Ведь именно игра выступает, главным видом

деятельности детей в дошкольном возрасте. Именно включаясь в игру ребенка, взрослый может воздействовать на него, расширить словарный запас ребенка, научить диалогической речи, научить правильной речи, правильному произношению и многому другому [5].

Дидактическая игра является неотъемлемой частью в формировании интереса к образовательной деятельности у дошкольников с задержкой психического развития.

Идея использования дидактических игр для обучения зародилась ещё в древности. Педагоги и философы, такие как Платон и Аристотель, отмечали важность игровых методов в воспитании и обучении детей.

Этапы развития дидактических игр:

- немецкий педагог Ф. Фребель первым разработал систему дидактических игр, которая являлась основой воспитательной работы в детских учреждениях. Он осуществил систематику и внёс порядок в детские игры, определил дидактическую задачу каждой игры и обосновал, в какой последовательности их проводить;

- Мария Монтессори, итальянский врач и педагог, разработала методику обучения, основанную на самостоятельном выборе ребёнком занятий и материалов. Она считала, что дети учатся лучше всего через практический опыт и взаимодействие с окружающей средой;

- Лев Выготский, советский психолог, внёс значительный вклад в теорию развивающего обучения. Он утверждал, что игра является ведущей деятельностью в дошкольном возрасте и играет важную роль в развитии мышления, воображения и социальных навыков ребёнка;

- В отечественной образовательной практике в период 1940 – 1950-х годов дидактическим играм уделялось основное внимание в рамках дошкольного воспитания, тогда как в начальных класса школы они воспринимались, скорее всего, как средство расслабления и смены умственного напряжения от учебных занятий;

- В 1960 – 1970-е годы происходило накопление опыта применения игр в качестве инструмента повышения эффективности образовательного процесса не только в начальных, но и в средних классах;

- В 1970 – 1980-х годах введение обучения основывалось на использовании дидактических игр в учебно-воспитательном процессе;

- Начиная с конца 1970-х годов, благодаря развитию компьютерных технологий стали создаваться дидактические игры, предназначенные для использования на всех уровнях обучения, включая домашнее применение [5].

Дидактическая игра включает следующие составляющие:

Задача. Задача перед воспитанниками ставится исходя из конкретных образовательных целей, решение которой требует проявления интеллектуальной активности и совершения мыслительных усилий. Выполнение игрового задания стимулирует мыслительный процесс, способствует тренировке памяти и развивает внимание.

Выделяют несколько типов задач:

- Сравнение (предметы сравниваются по признаку);
- Классификация (различия предметов по признаку);
- Описание (отгадывание предмета по признакам);
- Тренировка внимания и памяти (запоминание предмета, нахождение отличий) [62].

Действие. Чтобы решить игровую задачу, участники должны предпринять определенные шаги. Роль педагога состоит в обеспечении активного участия каждого ребенка, стимулировании командного духа и ориентации на коллективный успех. К действиям участников предъявляются два основных требования:

- Действие должно вести к достижению поставленной цели;
- Оно должно сохранять интерес у детей на протяжении всего процесса выполнения.

Правило. Все действия игроков происходят в пределах заранее установленных границ. Перед началом игры детям подробно разъясняют правила, определяющие рамки возможных решений: какие действия запрещены, разрешены и каким способом можно действовать. Уровень ограничений определяется возрастом участников. Для того, чтобы правила выполнялись охотно, они должны быть простыми и доступными, а сам игровой процесс привлекательным и интересным.

Результат. Естественное завершение дидактической игры – достижение изначально поставленных целей. Оценивать итоги игры могут как педагоги, так и сами дети. Ребенок оценивает игру по количеству полученного удовольствия, приобретенным знаниям и навыкам, памяти и скорости реакции. С точки зрения педагога, положительный итог использования обучающих игр заключается в достижении запланированных целей: учитель определяет степень овладения ребенком необходимых знаний и умений [19].

Классификация дидактических игр предусматривает разделение по различным признакам: видам деятельности, установленным правилам и характеру взаимоотношений между участниками.

Дидактические игры для дошкольников делятся на три вида:

1. *Игры с предметами.* Предметные игры предполагают задание для детей, связанное с сопоставлением предметов, распределением их по группам либо объединением на основании какого-то общего признака;

2. *Настольно-печатные игры.* В данную категорию включены учебные мероприятия, использующие пары картинок, пазлы, блоки с изображениями или лото с рисунками. Такие занятия направлены на улучшение концентрации внимания, тренировки памяти и развитие способности отличать предметы друг от друга по разным характеристикам, таким как цвет, размер, назначение, материал и форма;

3. *Игры со словами.* Данные дидактические игры способствуют развитию речи у воспитанников, расширяют их кругозор, формируют

умение правильно употреблять слова и улучшают качество произношения [13].

Этапы проведения дидактических игр.

Первый этап – подготовительный. Данный этап включает выбор подходящей игры, учитывающей образовательные и воспитательные задачи, возраст и подготовленность детей, а также время проведения. Педагог подготавливает необходимые дидактические материалы и объясняет правила и последовательность действий соответственно возрастной группе: малышам демонстрирует весь процесс игры визуально, от начала до конца; средним дошкольникам называет ключевые правила, дополняя пояснения в ходе тестовой игры; старшие дошкольники же получают объяснения устно, уточняемые непосредственно в процессе самой игры.

Второй этап – реализация дидактической игры. Чем лучше педагог проводит подготовку к игре, тем легче проходит ее проведение. Важно, чтобы действия всех участников соответствовали установленным правилам. Во время обучающей игры педагог контролирует поведение детей, поддерживает их вовлеченность, помогает разобраться в правилах, хвалит за достижения, отвечает на вопросы и направляет своими рекомендациями. Если речь идет о маленьких детях, педагог берет на себя ведущую роль, показывая правильные действия. Средней возрастной группе взрослому достаточно объяснить правила игры заранее, не вмешиваясь в самостоятельные решения ребят. Старшие дошкольники знакомятся с правилами игры заранее, а обсуждение хода игры проводится совместно с ними самим педагогом;

Третий этап – подведение итогов. На данном этапе педагог выделяет тех детей, кто продемонстрировал лучшие результаты, одновременно поддерживая и вдохновляя остальных участников проявлять большую активность. Сам педагог фиксирует трудности и планирует меры по устранению выявленных ошибок.

Особенность дидактических игр заключается в решении задач речевого развития. С помощью дидактической игры пополняется и активизируется словарь, формируется правильное звукопроизношение; развивается связная речь, а также развивается умение правильно выражать свои мысли. Основные особенности дидактических игр, как средства развития лексической стороны речи детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития являются:

- стимулирование коммуникативной инициативности. Дети переключают внимание с выполнения речевых действий на игровые, что повышает их вовлечённость в процесс обучения и побуждает к общению;

- предотвращение быстрого наступления физического утомления от многократного повторения однотипных речевых действий;

- комплексное воздействие на всю речевую деятельность, одновременно пополняя и активизируя словарь, формируя грамматические навыки и правильное произношение;

- повышение интереса детей с задержкой психического развития к речевому взаимодействию. Дети решают учебные задачи, предложенные им в занимательной игровой форме, сами находят решения, преодолевая при этом определённые трудности;

- разнообразие коррекционной работы. Игры поддерживают интерес к занятиям, что способствует эффективности коррекционно-образовательного процесса, ускоряет процесс освоения лексических навыков [48].

Таким образом, дидактическая игра это неотъемлемая часть образовательного процесса в дошкольном возрасте. Дидактическая игра позволяет проводить коррекционную работу в более мягкой, непринужденной форме. Особенностью дидактической игры является усвоение программного материала; расширение словарного запаса детей; повышения внимания и памяти детей; способствует развитию познавательных интересов; закрепление лексико-грамматического строя

речи. Дидактические игры обеспечивают взаимодействие среди сверстников, повышают уверенность в использовании родного языка и делают процесс обучения живым и приятным. Благодаря дидактическим играм дети проявляют заинтересованность в обучении, что позволяет много раз упражнять детей в преодолении речевых нарушений. Важное условие, чтобы дидактические игры были адаптированы к индивидуальным способностям каждого ребенка, соответствовали возрастной категории.

Выводы по 1 главе

В первой главе нами изучены этапы и закономерности формирования лексического строя речи дошкольника в онтогенезе. В ходе формирования речи ребенок проходит этапы формирования речи. Каждый этап развития представляет собой систему перехода от простого к сложному, постепенно осваивая все нормы грамматически правильной речи.

Представлена психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с задержкой психического развития. Это состояние характеризуется комплексным и многокомпонентным нарушением, охватывающим эмоционально-волевою сферу, социальную адаптацию, личность, познавательные процессы, общение и речь, а также двигательную активность. Данные особенности ведут к недостаточно высокому уровню освоения детьми с задержкой психического развития таких видов деятельности, как коммуникативная, предметная, игровая, творческая, познавательная, а позже и учебная.

В данной главе раскрыто понятие дидактической игры, её компоненты, виды и этапы проведения, а также выявлены особенности дидактической игры как средства развития лексической стороны речи у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Основными особенностями дидактической игры является усвоение программного материала; расширение словарного запаса детей; усвоение звуко-слогового анализа и синтеза; повышение внимания и памяти ребенка; закрепление лексико-грамматического строя речи, так как благодаря эмоциональности проведения и заинтересованности детей они дают возможность много раз упражнять детей, страдающих психической задержкой развития в образовании новых слов.

ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

2.1 Обследование лексической стороны речи у экспериментальной группы детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Целью нашего исследования является диагностическое обследование лексики у детей экспериментальной группы.

Для реализации цели нами были сформулированы следующие задачи:

1. Провести анализ общепринятых стандартов развития лексики у детей в разные периоды жизни.
2. Создать психолого-педагогическую характеристику особенностей развития лексической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.
3. Проанализировать актуальные методики коррекции лексической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

4. Исследовать степень сформированности лексической стороны речи у исследуемой группы детей.

5. Создать систему коррекционных мероприятий с применением дидактических игр для развития лексической стороны речи у исследуемых детей.

6. Провести оценку результативности коррекционной работы на развитие лексической стороны речи у исследуемых детей.

В процессе решения поставленных задач нами использовались следующие исследовательские методы:

- Теоретический метод исследования – включал изучение и анализ специализированной коррекционно-педагогической литературы по исследуемой проблематике, а также рассмотрение медицинских документов и анкетирование родителей (анамнез) экспериментальной группы детей;

- Эмпирический метод исследования проводился посредством наблюдения, беседы и диагностических процедур;

- Сравнительный метод исследования – выявление сходств и различий, сопоставление исследуемых характеристик;

- Интерпретационный метод исследования – анализ полученных результатов, формулировка выводов и практических рекомендаций.

Исследование проводилось в четыре этапа:

1. Первый этап проходил с мая 2024 года по июнь 2024 года. На данном этапе мы изучили и провели анализ специальной коррекционно-педагогической литературы по проблеме исследования. На данном этапе осуществлено ознакомление с речевыми и медицинскими картами детей экспериментальной группы, посещение родительских собраний, анкетирование родителей, посещение педагогических совещаний.

2. Второй этап проходил в промежутке июль 2025 года. На данном этапе мы определились с выбором методик для диагностики экспериментальной группы. За основу нами была взята речевая карта Н.М,

Трубниковой, так как эта методика, на наш взгляд, включает детальный план обследования детей, что обеспечивает получение наиболее достоверных результатов в процессе диагностической работы. Речевая карта Н.М. Трубниковой была изменена: сократили некоторые разделы; изменили некоторые характеристики компонентов речи, которые могут быть использованы при составлении логопедического представления на дошкольника; дополнили уровень развития дошкольника на начало и конец учебного года, что позволяет проследить изменение состояния речи за экспериментальный период. (Приложение 1). В результате логопедического обследования каждому испытуемому была сформирована речевая карта, куда вносились зафиксированные данные.

3. Третий этап проводился с мая 2025 года по ноябрь 2025 года. На данном этапе проводилась коррекционная работа с детьми экспериментальной группы. За основу была взята программа Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой «Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития».

4. Анализ эффективности и оценка действенности применяемой методики по исправлению лексической стороны речи у экспериментальной группы. Данный этап длился в период декабрь 2025 года.

Экспериментальное исследование осуществлялось на базе Муниципального Автономного Дошкольного Образовательного Учреждения №21 «Сказка» города Серова Свердловской области. В данном эксперименте принимали участие семь воспитанников старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития логопедической группы компенсирующей направленности. Данное исследование длилось в период с мая 2024 года по декабрь 2025 года.

Рекомендуется начинать логопедическое обследование с анализа медицинской и педагогической документации, относящейся к ребенку, а также собирать дополнительную информацию от медицинского персонала,

педагогов и членов семьи. После этого следует переходить непосредственно к проведению диагностического обследования.

С целью изучения психолого-педагогической характеристики детей были проведены беседы с воспитателями, логопедом и дефектологом компенсирующей группы МАДОУ №21 города Серова, Свердловской области, а также сбор анамнестических данных от родителей данной группы детей. При проведении беседы с родителями и занymi представителями детей экспериментальной группы, нами были получены следующие результаты:

- Возраст матерей на момент родов составлял от 25 до 37 лет. Большинство женщин столкнулись с токсикозом на ранних сроках беременности, а двое испытывали токсикоз во второй половине беременности. Во время вынашивания одна мама переболела ангиной, две – острыми респираторными заболеваниями, еще одна – ОРВИ. Пятеро женщин страдали анемией. Из общего числа рожденных детей двое появились на свет первыми, трое вторыми, один ребенок третьим, а один – четвертым, у данной женщины трижды отмечались случаи замершей беременности. Одни роды были раньше срока, остальные в срок;

- Асфиксия отмечалась у двух детей, трое при рождении были обвиты пуповиной. До года два ребенка перенесли пневмонию, один столкнулся с отитом, трое переболели ОРЗ, ОРВИ, бронхит.

По словам родителей, у двух детей отмечалась частое срыгивание при кормлении, они плохо сосали грудь, быстро утомлялись. Один из них спустя три месяца перешел на искусственное вскармливание. Еще один ребенок изначально находился на искусственном вскармливании. Остальные дети находились на грудном вскармливании по требованию.

У четырех детей наблюдалось замедленное психомоторное развитие. Двое начали держать голову позже двухмесячного возраста, трое научились самостоятельно сидеть лишь после семи месяцев, а один ребенок пошел только в возрасте одного года и двух месяцев.

По словам родителей, у четверых детей речевое развитие соответствует норме. Однако, у трех детей период гуления и лепета проявлялись редко, голоса были слабыми и тихими, а голосовые реакции отличались монотонностью и однообразием.

Согласно данным специалистов, органы слуха и носоглотки в норме. Психолого-педагогическими и медицинскими комиссиями каждому ребенку установлен диагноз задержки психического развития.

Шестеро детей живут в благополучных семьях, а одного ребенка мать воспитывает самостоятельно.

Исследование анамнеза выявило, у обследуемых детей отклонения в перинатальном и постнатальном этапах развития. Во время беременности имели место заболевания мам гриппом, ОРВИ, ОРЗ, токсикозы первой и второй половины триместров, анемия, обвитие пуповины, что повлияло на формирование плода. В послеродовом периоде негативное влияние оказали асфиксия, пневмония, отит, ОРВИ, ОРЗ, бронхиты, перенесенные детьми в течение первого года жизни. Вероятно, указанные факторы могли способствовать дальнейшим проблемам в развитии.

Следовательно, при изучении медицинской и педагогической документации обследуемых детей установлено наличие неблагоприятных факторов в анамнезе.

Чтобы собрать информацию о психологических и педагогических особенностях данной исследуемой группы, мы провели наблюдение за ними в процессе свободной, игровой и учебной деятельности. Наблюдение продолжалось три дня.

При наблюдении за свободной (самостоятельной) деятельностью детей с задержкой психического развития были обнаружены следующие проблемы:

- дети нередко проявляют импульсивность, легко теряют концентрацию внимания, быстро устают и исчерпывают затруднения при переходе от одной задачи к другой;

- некоторые дети не хотят быть самостоятельными, отрицают трудности.

В ходе наблюдения за игровой деятельностью выявлены следующие трудности у детей с задержкой психического развития:

- слабо выражена игровая деятельность, дети быстро утомляются и не хотят продолжать игру;

- в совместной игровой деятельности (взрослый – ребенок) дети повторяют все за взрослым, ждут поддержку взрослого или дальнейшее указание;

- дети часто отвлекаются на что-то постороннее;

- совместная игровая деятельность (ребенок – ребенок) чаще всего заканчивается конфликтом, дети мало общаются в игре между собой;

- игровая деятельность не сформирована как коллективная игра;

- дети неспособны организовать общую игру, практически не используют речь в игровом взаимодействии.

В ходе наблюдения за учебной деятельностью выявлены следующие трудности у детей с задержкой психического развития:

- несформированность мотивации (основная мотивация детей с задержкой психического развития – это поощрение в конце занятия);

- быстрая утомляемость (воспитатель в ходе учебной деятельности чаще проводит физминутки);

- недостатки памяти (затруднение вызывает вспомнить предыдущее занятие, только при помощи картинок, наводящих вопросов дети начинают отвечать);

- повышенная отвлекаемость;

- трудности при выполнении заданий на мелкую моторику, координации, чувства ритма.

С целью получения данных о речевом развитии детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития нами было проведено логопедическое обследование.

За основу логопедического обследования было применено методическое пособие Н. М. Трубниковой. Нами была скорректирована речевая карта Н.М. Трубниковой и добавлен наглядный материал О.Б. Иншаковой с целью более точного, наглядного и четкого логопедического обследования детей с задержкой психического развития.

В каждом разделе логопедического обследования определяли уровень развития:

- высокий уровень 80 – 100%
- пограничный уровень 71 - 79%
- средний уровень 50 – 70%
- низкий уровень 49% и ниже

В ходе обследования имена детей заменены на цифры, согласно защите персональных данных.

Обследование строения артикуляционного аппарата (губы, зубы, прикус, нёбо, язык, подъязычная уздечка).

У всех детей губы в норме, у двух детей отсутствуют верхние зубы из-за кариеса молочных зубов, у одного ребенка открытый передний прикус, у всех детей строение нёбо и языка в норме, у двух детей укороченная подъязычная уздечка.

Итак, согласно результатам обследования структуры артикуляционного аппарата в изучаемой группе серьезных отклонений не выявлено. Лишь у двоих детей отсутствует верхний ряд зубов, а у двух имеется укороченная подъязычная уздечка.

Обследование подвижности артикуляционного аппарата. При обследовании моторики органов артикуляционного аппарата выявлены следующие затруднения: у двух детей трудности на удержание позы под счет до 10; у троих детей трудности при выдвигении челюсти вперед-

назад; у двух детей саливация; у двух детей выполнение заданий потребовало значительных усилий.

При оценке двигательной активности языка у двух детей отмечено повышение мышечного тонуса, у троих – тремор (дрожание) языка, ограниченность объема движений и нарушение плавности переходов. Один ребенок испытывает трудности при поднимании языка вверх.

При изучении деятельности и интенсивности выдоха, выяснилось, что у двух детей дыхание поверхностное, короткое и прерывистое. Остальные дети продемонстрировали плавный, достаточно длительный выдох, способны различать степень усилия при дыхании.

Таким образом, у исследуемой группы детей отмечаются частичные нарушения артикуляционного аппарата.

Обследование моторной сферы. Ручная моторика (мелкая моторика). При проверке мелкой моторики в ходе обследования были зафиксированы следующие нарушения:

- трое детей выполнили тесты статистической координации пальцев рук с незначительными усилиями; у двух детей руки напрягались, темп движения нарушен; два ребенка демонстрировали скованные движения и испытывали трудности при смене одного движения другим;

- при тестировании динамической координации пальцев рук один ребенок выполнил все упражнения успешно; двое испытуемых оказались неспособны синхронно изменять положение обеих рук; у остальных детей отмечены сбои в ритме исполнения движений.



Рисунок 1 – Результаты исследования мелкой моторики на констатирующем этапе.

Анализируя итоги диагностирования мелкой моторики у исследуемой группы, можно отметить, что моторика рук недостаточно развита, движения характеризуются напряжением, скованностью, замедленностью и нарушением способности переключаться с одного движения на другое.

Таким образом, у троих детей отмечается низкий уровень развития мелкой моторики, у четверых детей – средний уровень развития мелкой моторики.

Обследование моторной сферы (общая моторика). При обследовании общей моторики у детей были обнаружены следующие нарушения: выполнение тестов удается только с второй-третьей попытки, смена хлопка и шага не получается, чувство баланса не развито или развито частично. Обнаружено, что у двух детей имеются расстройства двигательной активности: один не способен правильно воспроизвести последовательность движений, у другого страдает статистическая координация. Всем детям присущи общие недостатки моторики: низкая согласованность движений, отсутствие контроля над собственными действиями, ухудшение переключаемости, трудности с сохранением

равновесия, дефицит самокоррекции. Развитие общей моторики требует коррекционной работы.



Рисунок 2 – Результаты исследования крупной моторики на констатирующем этапе.

Таким образом, у троих детей отмечается низкий уровень развития крупной моторики, у четверых детей средний уровень развития крупной моторики.

Обследование звукопроизношения. В ходе обследования звукопроизношения выявлены следующие нарушения речи:

1 ребенок. Наблюдается искаженное произношение свистящих звуков [С], [З], выражается в межзубном сигматизме. Имеются фонологические дефекты в виде замен звуков «ц-с» в начале, середине и в конце (цапля – сапля, овца – овса, палец – палес). Смещения звуков: «д-т» во всех позициях (дым – тым, мёд – мёт).

2 ребенок. Искажение шипящих и фонологический дефект: смешение звуков «с-ш» и «ж-ж/з» (шуба – суба, кошка – коска, камыш – камыс; жук – зук, ножи – нози). Искажение звука [Л] и фонологический дефект: замена звука «л-в» в начале и середине слова (лампа – вампа, молоко – мовоко), замена звука «л-й» в конце слова (стул – стуй). Горловое произношения звука [Р].

3 ребенок. Отсутствие звуков (ротоцизм) [Р], [Р'].

4 ребенок. Искажение свистящих звуков и фонологический дефект: смягчение согласных свистящих и шипящих звуков во всех позициях (собака – сябьяка, усы – уси, нос – нось, замок – зямок, коза – козя, цапля – сяпля и т.д.; шуба – шюбя, кошка – коська, камыш – камишь, жук – зюк, ножи – нози и т.д.). Смягчение согласного звука [Л] (лампа – лямпя, молоко – молёко, стул – стуль). Отсутствие звуков (ротоцизм) [Р], [Р'].

5 ребенок. Искажение шипящих звуков и фонологический дефект: замена шипящих звуков [Ш], [Ж] на свистящие [С], [З] (шуба – суба, кошка – коска, камыш – камыс; жук – зук, ножи – нози). Смягчение согласного звука [Л] (лампа – лямпя, молоко – молёко, стул – стуль). Отсутствие звуков (ротоцизм) [Р], [Р'].

6 ребенок. Наблюдается искаженное произношение свистящих звуков [С], [З], выражается в межзубном сигматизме. Имеются фонологические дефекты в виде замен звуков «ц-с» в начале, середине и в конце (цапля – сапля, овца – овса, палец – палес).

7 ребенок. Искажение шипящих звуков и фонологический дефект: замена шипящих звуков [Ш], [Ж] на свистящие [С], [З] (шуба – суба, кошка – коска, камыш – камыс; жук – зук, ножи – нози). Смягчение согласного звука [Л] (лампа – лямпя, молоко – молёко, стул – стуль).

У всех обследованных детей обнаружены нарушения звукопроизношения. Из них у двух детей зафиксировано мономорфное расстройство (проблемы с произношением одной группы звуков), у остальных детей – полиморфное нарушение (проблемы с произношением двух и более групп звуков).

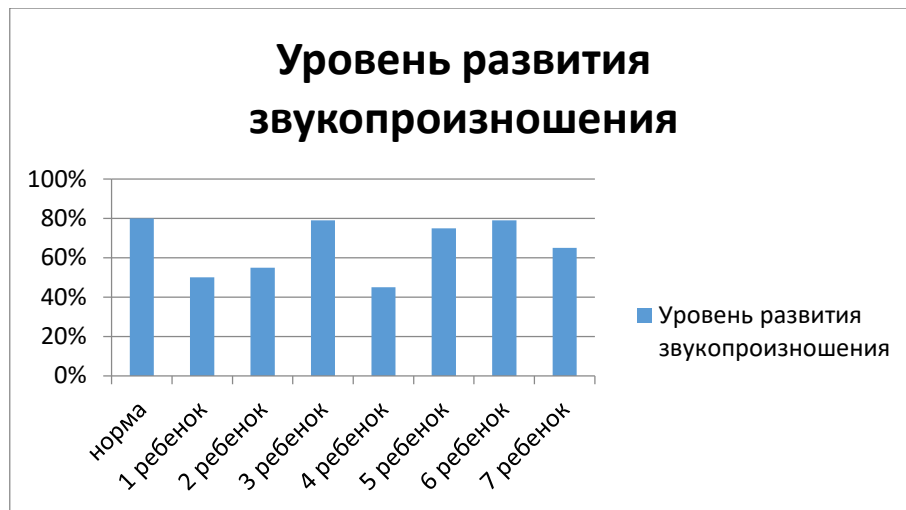


Рисунок 3 – Результаты исследования звукопроизношения на констатирующем этапе.

Таким образом, у одного ребенка низкий уровень развития звукопроизношения, у четверых детей средний уровень развития звукопроизношения, у двух детей пограничный уровень развития звукопроизношения.

Обследование слоговой структуры слова. В ходе обследования слоговой структуры слова выявлены следующие нарушения:

1 ребенок. Перестановка слогов местами (панама – памана), добавление звуков (клубника – клумбника).

2, 3 ребенок нарушения не выявлены.

4, 5 ребенок. Испытывают трудности в произношении слов со стечением согласных (клубника – кумника).

6, 7 ребенок нарушения не выявлены.

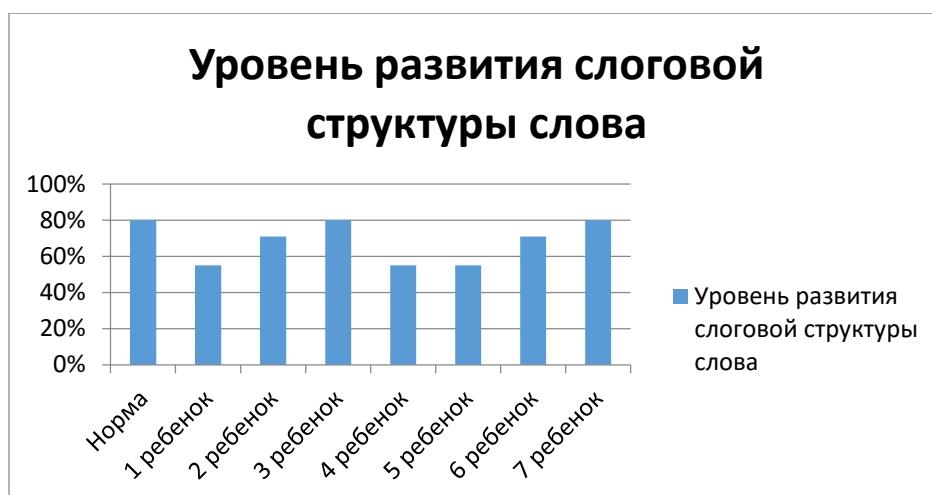


Рисунок 4 – Результаты исследования слоговой структуры слова на констатирующем этапе.

Таким образом, у двух детей высокий уровень развития слоговой структуры слова, у двух детей пограничный уровень развития слоговой структуры слова, у троих детей средний уровень развития слоговой структуры слова.

Обследование фонематического восприятия и звукового анализа.

В ходе обследования фонематического восприятия выявлены следующие нарушения:

- затруднения в произнесении слогового ряда со звонкими и глухими звуками (с заданием не справились 1, 2, 4, 5, 7 ребенок, у 3 и 6 норма);
- затруднения в произнесении слогового ряда с твердыми и мягкими звуками (с заданием не справились 1, 2, 3, 4, 5, 7 ребенок, 6 ребенок норма);
- затруднения в произнесении слогового ряда с шипящими и свистящими звуками (с заданием не справились 2, 4, 5, 6, 7 ребенок, но нужно иметь в виду, что у пяти детей имеются нарушения в звукопроизношении свистящих – шипящих звуков);
- затруднения в дифференциации свистящих – шипящих звуках «поймай заданный звук» вызвало у 2, 4, 5, 7 ребенка;
- все дети смогли показать картинки со словами-паронимами;

- затруднения в звуковом анализе (с заданием не справились 1, 2, 4, 5, 7 ребенок).

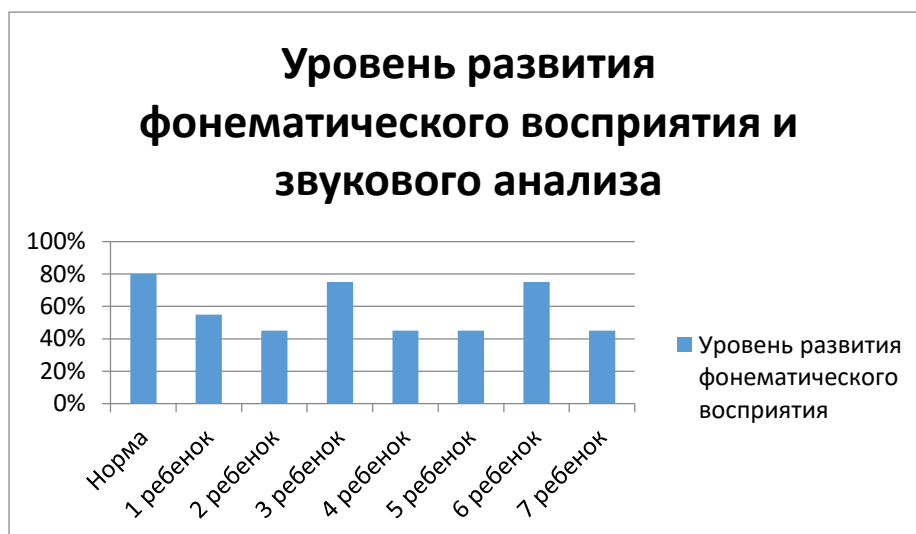


Рисунок 5 – Результаты исследования фонематического восприятия и звукового анализа на констатирующем этапе.

Таким образом, у двух детей пограничный уровень развития фонематического восприятия, у одного ребенка средний уровень фонематического восприятия, у четверых детей низкий уровень фонематического восприятия.

Обследование словарного запаса. Понимание обращенной речи.

В ходе обследования импрессивной речи (понимание обращенной речи) выявлены следующие нарушения:

- выполнение инструкции «Возьми в шкафу книгу и принеси ее мне. Достань ручку и положи ее на книгу» вызвало затруднение у двух детей (ребенок 2 и 4);

- понимание слов, обозначающих признаки предмета, вызвало затруднение у троих детей (ребенок 2, 3, 4);

- понимание предложений с причинно-следственными связями вызвало затруднение у двух детей (ребенок 1 и 6);

- понимание предлогов вызвало затруднение у одного ребенка (ребенок 2) при повторном выполнении справился с заданием; у четверых

детей вызвало затруднение понимание одного предлога при повторном выполнении справились с заданием (ребенок 1, 3, 4, 7).



Рисунок 6 – Результаты исследования понимания обращенной речи на констатирующем этапе.

Таким образом, у одного ребенка пограничный уровень развития импрессивной речи, у четверых детей средний уровень развития импрессивной речи, у двух детей низкий уровень развития импрессивной речи.

Обследование словарного запаса. Активный словарь. В ходе обследования активного словаря были выявлены следующие нарушения:

- обобщение предметов вызвало затруднение у всех детей;
- затруднения в назывании действий предмета (что делает?) отмечается у троих детей (ребенок 1, 2, 7);



Рисунок 7 – Результаты исследования активного словаря на констатирующем этапе

- подбор признаков к предметам вызвало затруднение у всех детей;
- подбор антонимов (противоположности) вызвало затруднение у всех детей.

Таким образом, активный словарный запас у детей ограничен. У всех детей низкий уровень развития активного словаря.

Обследование грамматического строя речи. В ходе обследования грамматического строя речи у всех детей были выявлены следующие нарушения:

- образование существительных с уменьшительно-ласкательным значением вызвало затруднения у пятерых детей (ребенок 1, 2, 3, 4, 5);
- образование притяжательных прилагательных вызвало затруднение у всех детей;
- образование существительных, обозначающих детенышей животных, вызвало затруднение у всех детей;
- образование относительных прилагательных от существительных, вызвало затруднение у пятерых детей (ребенок 1, 2, 4, 5, 7)
- образование прилагательных от существительных вызвало затруднение у всех детей;
- дифференциация глаголов с различными приставками вызвало затруднение у четверых детей (ребенок 1, 2, 5, 7);
- преобразование существительного единственного числа во множественное число вызвало затруднение у пятерых детей (ребенок 1, 2, 3, 4, 6);
- употребление имен существительных в родительном падеже множественного числа, изменение существительного по падежам, изменение имен прилагательных по родам вызвало затруднение у всех детей;
- изменение существительных по числам вызвало затруднение у пятерых детей (ребенок 1, 2, 4, 5, 7).



Рисунок 8 – Результаты исследования лексико-грамматического строя речи на констатирующем этапе.

Таким образом, все обследуемые дети имеют низкий уровень развития грамматического строя речи.

Обследование связной речи. При обследовании связной речи у каждого ребенка обнаружены нарушения. Все дети столкнулись с трудностями при создании рассказов по сериям сюжетных изображений, неправильно располагали картинки. Их рассказы оказывались короткими, предложения не согласованы друг с другом. Когда детям предлагали составить предложения, основываясь на опорные слова, они создавали простые и неполные конструкции, отвечая на наводящие вопросы простым ответом.

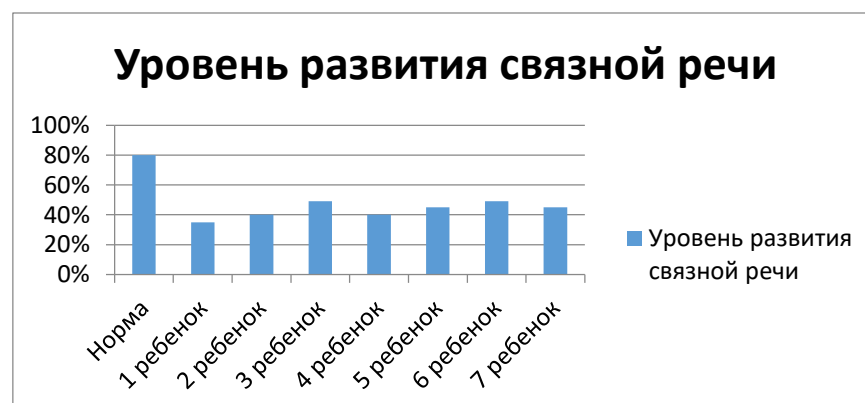


Рисунок 9 – Результаты исследования связной речи на констатирующем этапе.

У всех детей вызвало затруднение в пересказе текста без опоры на картинку. Предложения короткие, состоящие из двух – трех слов. В помощь был предложен наглядный материал. Двое детей смогли пересказать текст с помощью наводящих вопросов. У пятерых – вызвало затруднение в пересказе текста с опорой на картинку и с помощью педагога.

Таким образом, все обследуемые дети имеют низкий уровень развития связной речи.

Обследование познавательных процессов. В ходе обследования познавательных процессов были выявлены следующие нарушения:

- «счет до 10 и обратно» не справились с заданием пять детей, из них у четверых трудности со счетом до 10, у одного трудности в счете от 10 (дети 1, 2, 4, 5, 7).

- все дети различают цвета;

- трудности в пространственной ориентировке у пятерых детей (ребенок 1, 2, 3, 4, 6);

- трудности в выделении лишнего предмета отмечается у всех детей, только с помощью взрослого.



Рисунок 10 – Результаты исследования познавательных процессов на констатирующем этапе.

Таким образом, у четверых детей средний уровень развития познавательных процессов, у троих детей низкий уровень развития познавательных процессов.

Исходя из полученных данных, нами были сделаны следующие логопедические выводы:

Ребенок 1 – Системное недоразвитие речи по типу ОНР 3 уровня.

Ребенок 2 – Системное недоразвитие речи по типу ОНР 3 уровня

Ребенок 3 – Системное недоразвитие речи по типу ОНР 4 уровня

Ребенок 4 – Системное недоразвитие речи по типу ОНР 3 уровня

Ребенок 5 – Системное недоразвитие речи по типу ОНР 3 уровня

Ребенок 6 – Системное недоразвитие речи по типу ОНР 4 уровня

Ребенок 7 – Системное недоразвитие речи по типу ОНР 3 уровня

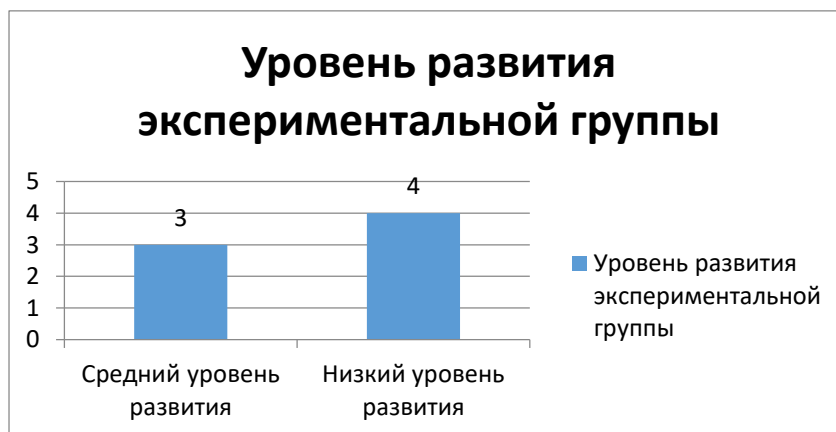


Рисунок 10 – Уровень развития экспериментальной группы на констатирующем этапе.

Таким образом, у обследуемых детей выявлены следующие трудности: ограниченный словарный запас (активный и пассивный), включая недостаток обобщающих понятий, согласования прилагательных с существительными в единственном числе, затруднения в формировании существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами, сложности в назывании детенышей животных, образовании относительных и притяжательных прилагательных, употребление глаголов. Подробные результаты представлены в таблице (Приложение 2).

2.2 Содержание логопедической работы по коррекции лексической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития на основе дидактической игры

В результате проведенного констатирующего эксперимента на базе МАДОУ №21 «Сказка» города Серова, Свердловской области было выявлено, что дети экспериментальной группы испытывают трудности в освоении лексико-грамматического норм родного языка, что негативно сказывается на их социальную адаптацию и обучение. Поэтому разработка эффективных методов коррекции и развития речи имеет большое значение для практики образования.

Завершив процедуру обследования, оформления необходимой документации и составления плана занятий, мы приступили к проведению подгрупповых и индивидуальных коррекционных занятий. Экспериментальная группа состояла из семи детей. Проведение эксперимента осуществлялось в период с 14.05.2025 г. по 27.11.2025 г.

Исходя, из результатов нашего обследования были выявлены наиболее низкие показатели в развитии мелкой моторики, крупной моторики, звукопроизношения, слоговой структуры слова, фонематического восприятия и звукового анализа, понимание обращенной речи, развитие активного словаря, развитие грамматического строя речи, развитие связной речи, развитие познавательных процессов.

Таким образом, обучающий эксперимент направлен на развитие данных показателей.

Целью обучающего эксперимента является реализация разработанного комплекса дидактических игр на развитие лексической стороны речи старших дошкольников с задержкой психического развития.

Основная задача обучающего эксперимента заключается в организации и систематическом использовании дидактических игр в образовательном процессе.

Методологической базой обучающего эксперимента, направленного на развитие лексической стороны речи у испытуемых, послужили разработанные методические рекомендации по коррекции общего недоразвития речи у детей с задержкой психического развития согласно концепции Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой и С.В. Зориной.

Логопедическая работа с детьми, имеющими задержку психического развития, включает целый ряд мер, нацеленных не только на коррекцию лексико-грамматической структуры речи, обогащение словаря и формирование связной речи, но и на коррекцию звукопроизношения, развитие навыков звукового анализа и синтеза, стимулирование когнитивных способностей. Следовательно, вся структура логопедической помощи должна основываться на принципе единства диагностирования и последующего воздействия. Работа с детьми экспериментальной группы ведется с учетом индивидуального и дифференцированного подходов, принимая во внимание индивидуальные характеристики каждого ребенка и специфику всей группы. Коррекционные мероприятия проводятся как в индивидуальной форме, так и в рамках подгруппы.

Ежедневные подгрупповые занятия с участниками экспериментальной группы сочетались с индивидуальными занятиями, проводившимися трижды в неделю. В течение всего периода проведения обучающего эксперимента было запланировано 24 подгрупповых и 42 индивидуальных занятий.

Исходя из результатов нашего исследования, нами были выделены следующие направления логопедического воздействия:

1. Развитие артикуляционного аппарата, мелкой, крупной моторики.

2. Развитие дыхания, фонематического восприятия и звукового анализа.
3. Развитие понимания обращенной речи.
4. Развитие пассивного и активного словаря.
5. Развитие лексико-грамматического строя речи: коррекционная работа на развитие словаря антонимов, синонимов, обобщений; коррекционная работа на развитие словаря имен прилагательных; коррекционная работа на развитие глагольного словаря.
6. Развитие связной речи.
7. Развитие познавательных процессов.

Эффективная коррекционная деятельность с ребенком, имеющим задержку психического развития, требует организации специализированных занятий, проводимых последовательно и систематически, параллельно осуществляя необходимую индивидуальную работу. Предлагаемый подход предполагает постепенное выполнение этапов коррекционного процесса в строгой логической последовательности:

1. Первоначальная стадия носит организационно-подготовительный характер. Ее целью выступает первичное обследование детей, оформление требуемой документации, разработка плана действий и информирование всех участников образовательного процесса о результатах проведенного исследования для налаживания совместной коррекционной деятельности. Эта фаза охватывает процедуру наблюдения, обследования, собеседования, разработку общей программы и индивидуальных маршрутов коррекционной работы. Подробное изложение первого этапа представлено в первой части второй главы.
2. Следующая ступень – подготовительная. Она направлена на формирование потребности говорить правильно, углублять и расширять пассивный словарь ребенка. На данном этапе устраняются сенсорные расстройства посредством совершенствования зрительного и слухового

восприятия, концентрации внимания. Активируется фонематический слух, формируются способности к звуковому анализу и синтезу, различению фонем. Одновременно создаются предпосылки для правильного ритма речи и четкости произношения слогов. Формируются основы двигательной активности органов артикуляции, навыки управления голосом и дыханием. Реализация указанных целей достигается путем проведения лечебных физических упражнений, массажных процедур, техник активного и пассивного самомассажа, специальной гимнастики.

Этот этап характеризуется проведением коррекционной работы в тесном взаимодействии развития моторики, дыхания, артикуляции, чувства ритма. Основная цель данного этапа развитие начальных функции речи, работа ведется по принципу «от простого к сложному».

Коррекционная система работы с детьми, страдающими задержкой психического развития, отличается комплексной направленностью. Это проявляется в параллельном совершенствовании связной речи и лексико-грамматического аппарата, коррекции дефектов звукопроизношения и формировании навыков звукового анализа и синтеза. Особенность методики состоит в комбинации артикуляционной гимнастики, дифференцированного артикуляционного массажа и логоритмических упражнений.

В результате регулярных и продолжительных занятий постепенно восстанавливается нормальная моторика артикуляционного аппарата, улучшаются артикуляционные движения, формируется способность переходить от одних движений органов речи к другим в заданном темпе, сопровождаясь полноценным развитием фонематического восприятия.

Коррекционные мероприятия необходимо осуществлять в теплой, дружеской обстановке, уделяя особое внимание индивидуальным особенностям детей и специфики их развития.

Начало занятий. Занятие (фронтальное или индивидуальное) начинается с приветствия, далее под ритмичное музыкальное

сопровождение проводится артикуляционная гимнастика с применением биоэнергопластики, логопед показывает артикуляционное упражнение, сопровождая это упражнение жестами. Следующим этапом проводим дыхательную гимнастику с применением нейроигр (Приложение 3). Далее проводится работа на фонематическое восприятие. Для развития фонематического восприятия (способности воспринимать и различать на слух звуки речи) можно использовать игры, которые учат выделять заданный звук в слове, подбирать слова на определённый звук и определять место звука в слове. Примеры игр, которые помогают развивать фонематическое восприятие у старших дошкольников с задержкой психического развития представлены в приложении (Приложение 4).

Таким образом, второй этап (подготовительный) – мы подготавливаем детей к образовательному процессу, каждое занятие начинается с развития артикуляционного аппарата, развития дыхания, развития фонематического восприятия. Занятие строится совместно с развитием мелкой, крупной моторики. Далее проводится логопедическая работа по коррекции лексической стороны речи в зависимости от индивидуальных особенностей детей.

3. Третий этап – коррекционный (основной).

Основная цель этапа заключается в формировании активного словарного запаса, обогащении речи ребенка средствами выражения собственных мыслей и чувств, развития понимания значений слов и употребления их в правильной форме.

Задачи этапа:

1. Развитие понимания обращенной речи.
2. Развитие пассивного и активного словаря.
3. Развитие лексико-грамматического строя речи:
 - коррекционная работа на развитие словаря антонимов, синонимов, обобщений;

- коррекционная работа на развитие словаря имен прилагательных;
- коррекционная работа на развитие глагольного словаря.

4. Развитие связной речи.

5. Развитие познавательных процессов.

Развитие понимания обращенной речи. Развитие понимания обращенной речи у старших дошкольников с задержкой психического развития представляет собой важный аспект коррекционно-развивающей работы. Оно направлено на формирование базовых коммуникаций детей, способствует улучшению способности воспринимать, понимать и адекватно реагировать на речь взрослых и сверстников.

Основные направления работы:

- формирование слухового внимания и восприятия. Работа начинается с упражнений, направленных на активизацию слухового внимания детей. Это достигается путем введения игровых заданий, стимулирующих восприятие звучащей речи и звуков. Примеры игр, которые помогают развивать слуховое внимание и восприятие у старших дошкольников с задержкой психического развития: «что звучит?», «кто, как разговаривает?», «звуки природы», «отгадай музыкальный инструмент», «где хлопок?» и т.д.;

- развитие понимания смысла простых высказываний. Для улучшения понимания простой устной инструкции используются игры и упражнения, направленные на усвоение лексики, понимания грамматической структуры предложений и контекста ситуации. Примеры игр, которые помогают развивать понимание смысла простых высказываний у старших дошкольников с задержкой психического развития: «Покажи, где пришел, ушел, вышел», «где находится?» и т.д. (Приложение 5);

- обучение пониманию сложных инструкций. Освоение детьми инструкций требует последовательного перехода от простого («Возьми карандаш») к выполнению комплекса действий («Возьми карандаш и

нарисуй круг»), далее к более сложным инструкциям («Возьми карандаш, покажи карандашом книгу», «Что находится в правом верхнем углу?») (Приложение 6);

- использование наглядного материала. Картинки, схемы, карточки, игрушки способствуют лучшему восприятию словесных обращений и облегчают процесс запоминания новых понятий и конструкций. Каждое задание, упражнение или инструкция сопровождаются демонстрационным материалом.

Список примеров дидактических игр на развитие понимания обращенной речи представлен в приложении (Приложение 7).

Развитие пассивного и активного словаря

Процесс расширения словарного запаса в рамках коррекционной работы включает тщательное разъяснение значений слов, имеющих в его пассивном словаре. Важнейшей частью логопедической практики, связанной с увеличением объема номинативного словаря, являются упражнения по освоению наименований предметов, явлений, свойств и качеств, действий. Эта задача направлена на создание прочной основы для дальнейшего усвоения родного языка и успешного взаимодействия.

Основные направления работы:

- работа с предметной группой слов. Ознакомление с различными группами предметов: игрушки, одежда, мебель, транспорт и т.д. Детям предлагаются задания на называние предметов («что это?», «назови одним словом», «третий лишний, почему?»), подбор парных изображений («найди пару», «детеныши»), составление рассказа по серии сюжетных картинок (Приложение 8);

- обозначение явлений и процессов. Дети знакомятся с природными явлениями (дождь, ветер, снег, вьюга), временами года, днями недели, временами суток. Эти понятия подкрепляются демонстративным материалом, наблюдениями за изменениями в природе;

- изучение качественных характеристик предмета. Дети осваивают имена прилагательные, характеризующих форму, размер, цвет, вкус, запах и т.д. («на что похожа?», «какой на вкус», «найди цвет», «чем пахнет», «повар и поварята» и т.д.). Игровые задания на распознавание и употребление слов, обозначающих качество предмета («мягкий – твёрдый», большой – маленький» и т.д.);

- формирование представлений о действиях. Дети учатся называть действия (прыгать, бегать, петь и т.д.).

Список примеров дидактических игр на развитие пассивного и активного словаря представлен в приложении (Приложение 9).

Развитие лексико-грамматического строя речи:

- *коррекционная работа на развитие словаря антонимов, синонимов, обобщений* у старших дошкольников задержкой психического развития является важнейшим этапом подготовки детей к полноценному овладению родным языком и успешным социальным взаимодействием. Она направлена на расширение круга используемых детьми слов, углубление и понимания речи и совершенствованию когнитивных функций.

Основные направления работы:

- работа с антонимами. Антонимы обеспечивают контрастное представление понятий, развивая логику мышления и точности выражения мыслей. Применяются игры «Противоположности», «Скажи наоборот», «Я начну, а ты закончи». Упражнения проводятся с использованием наглядных материалов (карточки, картинки, презентация и т.д.);

- занятия с синонимами. Употребление близких по значению слов помогает расширить активный словарный запас детей, делая речь богаче и точнее. Применяются игры «Два приятеля», «Другое слово», «Скажи похожее» и т.д.

- организация работы по обобщениям заключается в формировании общей идеи о группах предметов, действий и признаков. Предлагаются задания на классификацию предметов по общему принципу, выделение

главного признака, определение общего термина для группы. Применяются игры «Назови лишнее, почему?», «Разложи по группам, корзинкам» и т.д. Упражнения проводятся с использованием наглядных материалов (карточки, картинки, презентация и т.д.).

Список примеров дидактических игр на развитие словаря синонимов, антонимов, обобщений представлен в приложении (Приложение 10).

- коррекционная работа на развитие словаря имен прилагательных.

Расширение объема словаря имен прилагательных осуществляется синхронно с формированием представлений о характеристиках объектов, таких как величина, цвет, форма, высота, толщина и свойства, путем освоения умения сравнивать предметы по различным параметрам. На данном этапе активно продвигается работа над развитием образования новых слов.

Исходный этап работы нацелен на укрепление ассоциативной связи наиболее часто употребляемых прилагательных, которыми дети уже владеют, с их семантическим значением. Развитие словаря имен прилагательных происходит в следующей последовательности:

- качественные прилагательные, обозначающие: цвет предмета, его величину, форму, толщину, высоту, длину, вкус, качество его поверхности. Применяются игры «Разложи по цвету», «Какой?», «Повара» и т.д.;

- относительные прилагательные, указывающие из чего сделан предмет (стеклянный, шерстяной, деревянный). Применяются игры «Какой?» и т.д.;

- относительные прилагательные от существительных (вишневое, яблочное). Применяются игры «Повар и поварята», «Варим варенье, сок» и т.д.;

- характеризующие предназначение предмета (швейная машина, рабочий костюм). Применяются игры «Какая? Какой? Какие?» и т.д.;

- прилагательные, обозначающие качества человека (добрый, злой, смелый, трусливый). Применяются игры «Какая? Какой? Какие?» и т.д.;

- притяжательные прилагательные (волчий, кошачий, мамин). Применяются игры «Чей? Чьи? Чье?» и т.д..

Упражнения проводятся с использованием наглядных материалов (карточки, картинки, презентация и т.д.). Список примеров дидактических игр на развитие словаря имен прилагательных представлен в приложении (Приложение 11).

- коррекционная работа на развитие глагольного словаря.

Задача данного этапа состоит в увеличении глагольного словаря.

Направления деятельности:

- пополнение активного словаря глаголами, обозначающими движения, состояния человека и животных, с последующим закреплением изученного материала по тематике. Примером служат игры типа «Кто или что какие звуки издает?» и «Кто что делает?» и т.д.

- осуществляются тренировочные задания, направленные на тренировку двигательной аппаратуры, сопровождаемая употреблением глагольных форм «Сделай движение», «Повтори» и т.д.

- проводится сопоставление и объединение родственных глаголов в общий класс (ходить – бег – ползти) Примеры игр: «Что делает?», «Машина приехала, уехала» и т.д.

Особое внимание в процессе работы с глаголами и прилагательными уделяется их закреплению в структуре текста, предложений и словосочетаний. Список примеров дидактических игр на развитие глагольного словаря представлен в приложении (Приложение 12).

- *развитие связной речи* подразумевает участие в разнообразных видах речевой активности: пересказ литературных произведений, сочинение описательных рассказов о предметах, природных объектах и явлениях, создание оригинальных историй, овладение формами рассуждений в речи.

- *развитие познавательных процессов.* Ключевые направления деятельности включают: повышение уровня внимательности, развитие зрительных и слуховых восприятий, тренировки памяти, активизация мыслительных процессов.

Коррекционная работа должна отличаться гибкостью и способностью адаптироваться под нужды каждого ребёнка и включать разнообразные методы и приёмы, чтобы поддерживать мотивацию и интерес к обучению. Важно привлекать родителей к процессу, обучая их поддерживать развитие словарного запаса своего ребёнка в повседневной жизни. Образец плана логопедического занятия, направленного на развитие лексической стороны речи старших дошкольников с задержкой психического развития, приводится в приложении (Приложение 13).

Таким образом, предлагаемый коррекционный этап обеспечивает всестороннее развитие лексико-грамматической сферы речи у старших дошкольников с задержкой психического развития, способствуя успешному овладению родным языком и подготовке к дальнейшему школьному обучению.

4. Заключительный этап направлен на закрепление приобретенных навыков и применение полученных знаний в иных сферах деятельности.

Таким образом, для эффективного результата необходимо поэтапное систематизированное соблюдение коррекционной работы. Только осваивая один этап, мы можем переходить к другому. Этот критерий очень важен для достижения поставленной цели. Особое внимание можно уделить тому, что вся работа проходит с участием всех педагогов и родителей. Особую роль в данном этапе занимают родители, от их поддержки и участия в образовательном процессе зависят положительные результаты работы.

2.3 Анализ эффективности проведенной работы по коррекции лексической стороны речи у старших дошкольников с задержкой психического развития

Целью контрольного эксперимента является оценка итогов коррекционной работы.

Для успешного осуществления контрольного эксперимента были определены следующие задачи:

1. Оценить степень сформированности навыков у детей экспериментальной группы, применяя тот же диагностический материал, что использовался на констатирующем этапе исследования;
2. Провести количественное и качественное исследование результатов контрольного эксперимента;
3. Сопоставить итоги контрольного эксперимента с показателями начального констатирующего эксперимента и сформулировать заключение относительно результативности выполненной коррекционной работы, опираясь на полученные данные.

Решение поставленных задач обеспечивалось применением комплекса исследовательских методов, включающие эмпирические, интерпретационные и сравнительные.

Обследование состояния мелкой моторики после проведения обучающего эксперимента. Показатели динамики развития мелкой моторики у детей экспериментальной группы демонстрируют положительную динамику, что наглядно отражено на рисунке 11.

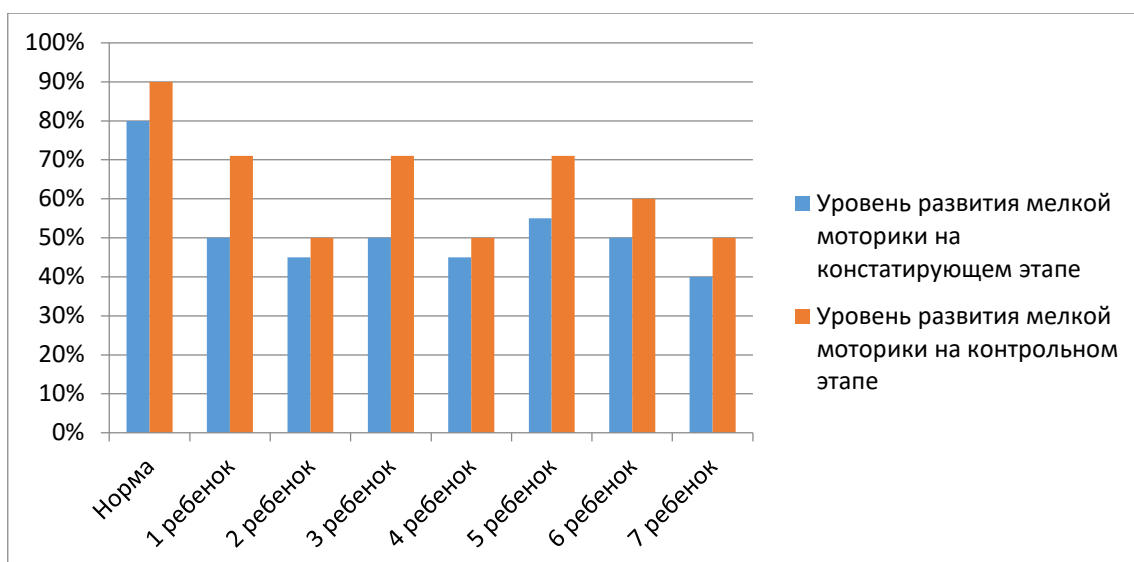


Рисунок 11 – Динамика развития мелкой моторики у экспериментальной группы

Таким образом, у троих детей отмечается пограничный уровень развития мелкой моторики, у четверых детей – средний уровень развития мелкой моторики.

Обследование состояния крупной моторики после проведения обучающего эксперимента.

Анализируя данные контрольного этапа оценки крупной моторики у детей экспериментальной группы, можно отметить незначительное улучшение показателей.

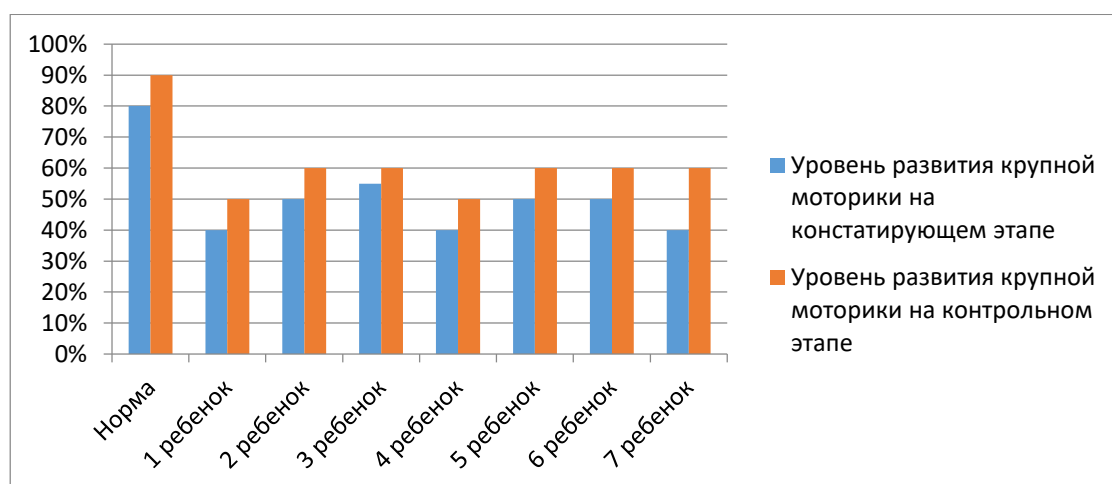


Рисунок 12 – Динамика развития крупной моторики у экспериментальной группы.

При контрольном диагностировании были выявлены трудности в координации движений, моторная неловкость. Дети демонстрировали неуклюжесть и низкую точность движений. Эти наблюдения подтверждают необходимость продолжения коррекционной работы по улучшению общей моторики у всех детей исследуемой группы.

Таким образом, на контрольном этапе все дети экспериментальной группы имеют средний уровень развития крупной моторики.

Обследование состояния звукопроизношения после проведения обучающего эксперимента.

В ходе контрольного этапа диагностики звукопроизношения выявлены следующие улучшения в звукопроизношении:

1 ребенок. Был проведен процесс коррекции звуковых замен «ц-с» в начале, середине и в конце слова, продолжается работа в постановке звука в конце слова (палец – палес). Требуется дальнейшая автоматизация в течении 6 - 12 месяцев.

2 ребенок. Произведена коррекция шипящих – свистящих звуков, соноров и их дифференциация. Ребенок четко определяют звук в слове, но еще требуется работа над артикуляцией шипящих, соноров затруднение вызывает поднятие языка вверх. Вывод: необходима дальнейшая коррекция звукопроизношения.

3 ребенок. Произведена постановка звука [Р], требуется дальнейшая автоматизация в течении 6 - 12 месяцев.

4 ребенок. Коррекционная работа по постановке звуков не дала результата, дефект остался без изменения.

5 ребенок. Произведена коррекция шипящих – свистящих звуков, их дифференциация. Произведена постановка звука [Ш], [Ж], необходима стабилизация и доведение до автоматизма.

6 ребенок. Произведен процесс коррекции звуковых замен «ц-с» в начале и в середине слова, продолжается работа в постановке звука в

конце слова (палец – палес). Требуется дальнейшая автоматизация в течении 6 - 12 месяцев, работа на постановку звуков.

7 ребенок. Произведена коррекция шипящих – свистящих звуков, их дифференциация. Произведена постановка звука [Ш], [Ж] требуется дальнейшая автоматизация в течении 6 - 12 месяцев.

Динамика улучшения звукопроизношения у детей экспериментальной группы представлена на рисунке 13.

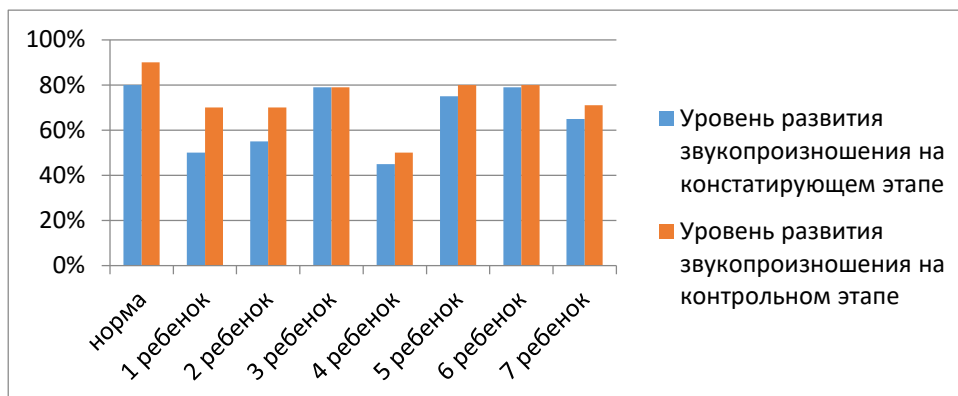


Рисунок 13 – Динамика развития звукопроизношения у экспериментальной группы.

Итак, после завершения программы обучающего эксперимента у обследуемых детей наблюдается заметное улучшение звукопроизношения. Все дети имеют пограничный уровень развития звукопроизношения.

Обследование состояния слоговой структуры слова после проведения обучающего эксперимента.

Итоги оценки слоговой структуры слов у детей экспериментальной группы продемонстрировали положительный прогресс на завершающей стадии исследования, что отображено на рисунке 14.



Рисунок 14 – Динамика развития слоговой структуры слова у экспериментальной группы

Таким образом, у троих детей пограничный уровень и у четверых детей высокий развития слоговой структуры слова.

Обследование фонематического восприятия и звукового анализа после проведения обучающего эксперимента.

По завершению программы обучающего эксперимента отмечается значительное улучшение слуха у участников. Задания, которые ранее казались трудными или вовсе недоступными, теперь успешно выполняются детьми на контрольном этапе.

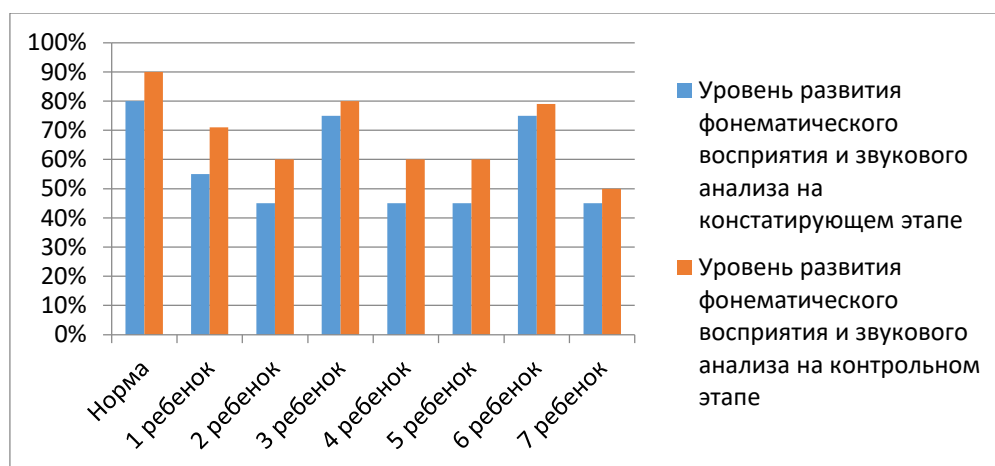


Рисунок 15 – Динамика развития фонематического восприятия и звукового анализа у экспериментальной группы.

Таким образом, у одного ребенка низкий уровень, у троих – средний уровень, у одного – пограничный и у одного – высокий уровни развития фонематического восприятия и звукового анализа.

Обследование понимания обращенной речи после проведения обучающего эксперимента.

В ходе обследования импрессивной речи (понимание обращенной речи) выявлены следующие улучшения:

- выполнение инструкции «Возьми в шкафу книгу и принеси ее мне. Достань ручку и положи ее на книгу» не вызвало затруднений у детей.
- понимание слов, обозначающих признаки предмета, вызвало затруднение у двоих детей (ребенок 3, 4);
- понимание предложений с причинно-следственными связями вызвало затруднение у одного ребенка детей (ребенок 1);
- понимание предлогов вызвало затруднение у одного ребенка (ребенок 2); у двух детей вызвало затруднение понимание одного предлога при повторном выполнении справились с заданием (ребенок 4, 7).

Динамика развития понимания обращенной речи у экспериментальной группы улучшилась, об этом свидетельствуют данные, представленные на рисунке 16.

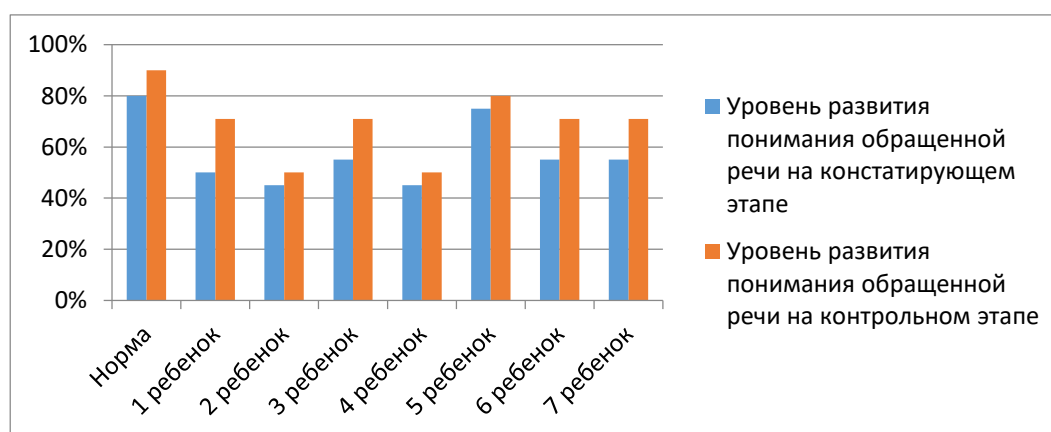


Рисунок 16 – Динамика развития понимания обращенной речи у экспериментальной группы

Таким образом, у одного ребенка высокий уровень развития, у двоих – средний уровень, у троих – пограничный уровень развития.

Обследование активного словаря после проведения обучающего эксперимента.

Исходя из динамики развития, мы видим улучшения в развитии активного словаря у экспериментальной группы, нам удалось улучшить показатели у этих детей. Дети могут обобщить группы предметов (игрушки, времена года, овощи, фрукты, животные), но те группы предметов, которые не были на занятиях вызывают затруднения (электрические приборы, музыкальные инструменты, инструменты). Дети могут назвать детенышей животных, но только в легкой форме (у кошки – котята, у козы – козлята, у собаки – щенки), в сложной форме (у коровы – телята, у лошади – жеребята) отмечаются затруднения, только с помощью подсказки – справляются с заданием. В ходе диагностики дети дифференцируют времена года, дни недели, месяца, имеют понимание и представление об явлениях природы. Подбирают признаки к предметам. Называют действия людей и животных.

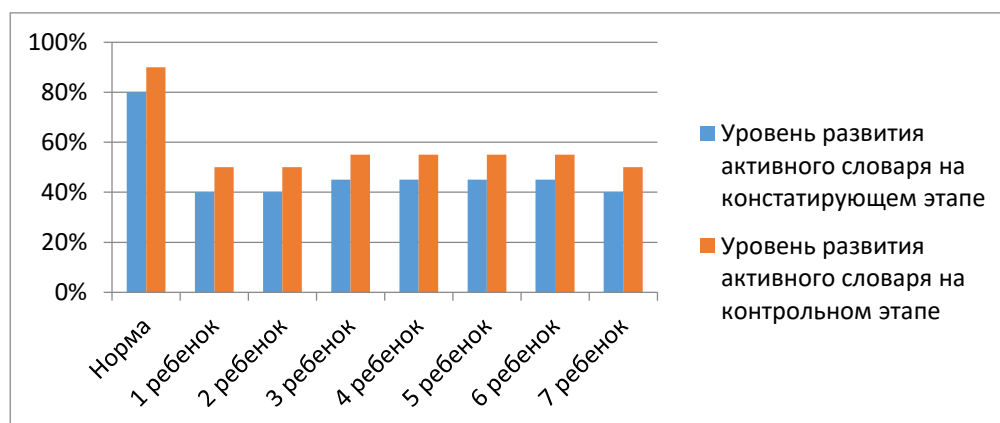


Рисунок 17 – Динамика развития активного словаря у экспериментальной группы

Таким образом, активный словарный запас у детей экспериментальной группы улучшился. У всех детей отмечается средний уровень развития активного словаря.

Обследование лексико-грамматического строя речи после проведения обучающего эксперимента.

Динамика развития лексико-грамматического строя речи у экспериментальной группы улучшилась, об этом свидетельствуют данные, представленные на рисунке 18.



Рисунок 18 – Динамика развития лексико-грамматического строя речи у экспериментальной группы

В ходе обследования лексико-грамматического строя речи у всех детей были выявлены улучшения в развитии. Дети справляются с заданием на подбор слов антонимов, синонимов; справляются с образованием существительных в уменьшительно-ласкательную форму; справляются с дифференциацией глаголов (пришел, ушел, вышел). Отмечаются затруднения в образовании притяжательных, относительных прилагательных.

Таким образом, у шестерых детей уровень развития повысился на одну ступень, с низкого на средний. Один ребенок экспериментальной группы остался на низком уровне развития лексико-грамматического строя речи.

Обследование связной речи после проведения обучающего эксперимента.

При оценке связной речи выявлено умеренное улучшение у всех детей. Все участники сумели создать рассказ на основе последовательного ряда изображений, однако их повествование состояло, преимущественно, из коротких предложений длиной в три-пять слов.

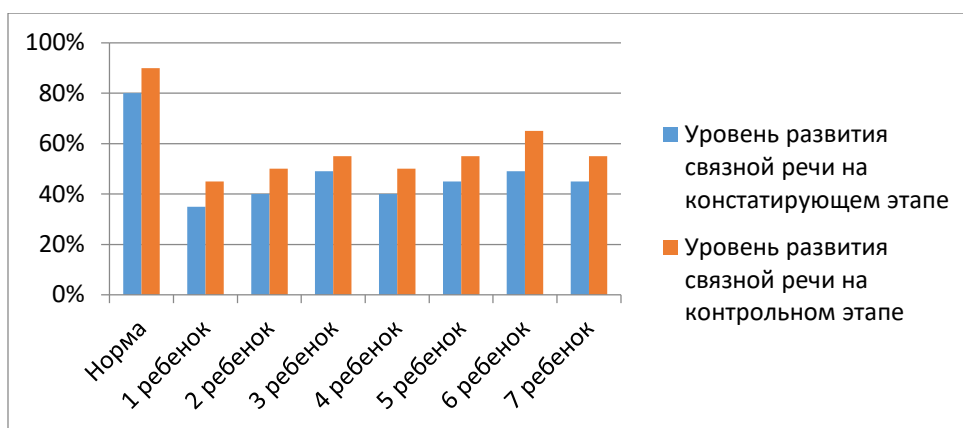


Рисунок 19 – Динамика развития связной речи у экспериментальной группы.

Таким образом, у шестерых детей уровень развития повысился на одну ступень, с низкого на средний. Один ребенок экспериментальной группы остался на низком уровне развития связной речи.

Обследование познавательных процессов после проведения обучающего эксперимента.

Диагностика познавательных процессов показала небольшие положительные изменения у всех детей. Они легко справились с заданием счета до 10 и обратно, однако испытывали трудности при определении порядка времен года и дней недели.

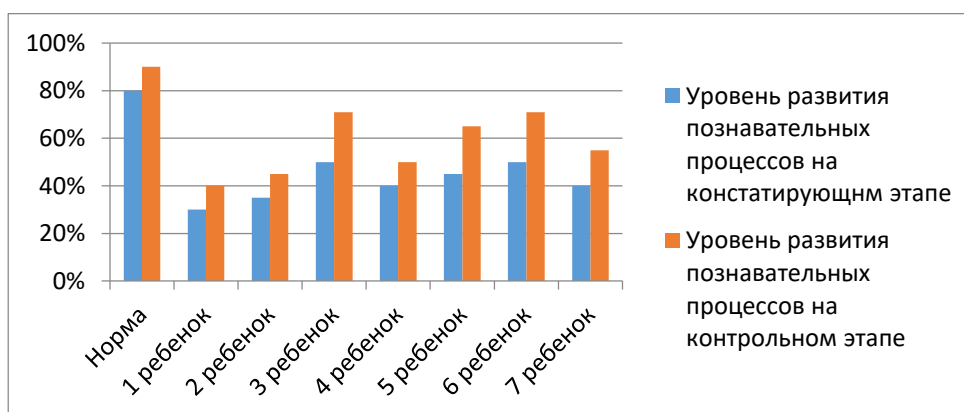


Рисунок 20 – Динамика развития познавательных процессов у экспериментальной группы

Таким образом, у двух детей пограничный уровень развития, у троих детей – средний, у двух детей остался низкий уровень развития познавательных процессов.

Для оценки результативности проведенных коррекционных занятий по развитию лексической стороны речи у исследуемой группы, нами был выполнен сравнительный анализ данных, полученных до начала и после окончания обучающего эксперимента. Согласно результатам сравнения, зафиксировано улучшение развития детей экспериментальной группы, что отчетливо видно на рисунке 21.

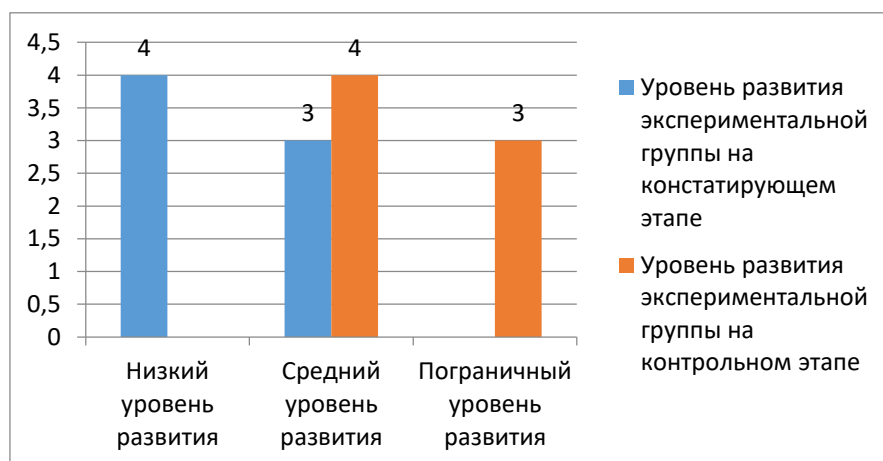


Рисунок 21 – Сравнительный анализ экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапе.

Таким образом, на констатирующем этапе уровень развития у четверых детей был на низком уровне, результаты среднего уровня были отмечены у троих детей. По окончании обучающего эксперимента, на контрольном этапе, показатели уровня развития детей улучшились, так четверо детей с низкого уровня достигли среднего уровня развития, а трое детей – пограничного уровня развития. Результаты логопедического обследования экспериментальной группы на контрольном этапе представлены в таблице (Приложение 14).

Исходя из итогов контрольного эксперимента, можно утверждать, что разработанный нами комплекс коррекционных мероприятий с использованием дидактических игр доказал свою эффективность в развитии лексической стороны речи у дошкольников с задержкой психического развития.

Выводы по 2 главе

В процессе обучающего эксперимента с дошкольниками исследуемой группы проводились подгрупповые и индивидуальные занятия, включающие использование дидактических игр и упражнений.

Принимались во внимание личные особенности развития. Весь коррекционный процесс проводился в игровой форме, что способствовало активному участию детей и заинтересованности в образовательном процессе. Обучающий эксперимент по развитию лексики включал уточнение значения слов в словаре ребенка, а также изучение новых слов и их смысла. Основной упор был проведен на освоение новых слов, таких как прилагательные, глаголы и существительные согласно образовательной программе учреждения. Развитие лексического состава происходило благодаря регулярному проведению специальных упражнений и систематического использования дидактических игр. Активный словарный запас детей экспериментальной группы пополнялся за счет введения названий предметов, их свойств, качеств и действий. Одновременно уточнялись обобщенные понятия, увеличивался запас антонимов и синонимов путем подбора и распознавания, похожих и противоположных по значению слов, а также развивались навыки словообразования. Наряду с развитием лексики в образовательный процесс входили мероприятия по совершенствованию артикуляции, развитию крупной и мелкой моторики пальцев рук, а также коррекции произносительной стороны речи.

На этапе эксперимента отмечена положительная динамика в развитии моторики, улучшении способности анализировать звуки и точность произношения звуков, активизации и пополнении активного и пассивного словарного запаса, формировании грамматически правильной структуры речи, понимании обращенной речи и способности составлять связные высказывания.

На констатирующем этапе низкий уровень развития отмечался у четверых детей, результаты среднего уровня были отмечены у троих детей; на контрольном этапе – четверо детей с низкого уровня достигли среднего уровня развития, а трое детей – пограничного уровня развития.

Таким образом, коррекционная работа по преодолению нарушений связанная с лексической стороной речи у экспериментальной группы успешно освоена. Разработанная нами программа показала успешную динамику в развитии речевых способностей у дошкольников экспериментальной группы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Задержка психического развития — одна из самых распространённых детских патологий. Психолого-педагогическое обследование детей с задержкой психического развития охватывает характеристику особенностей их эмоционально-волевой сферы, а также уровня познавательной активности и когнитивных процессов. Дети с задержкой психического развития имеют следующие трудности: недостаточная познавательная активность; отставание в развитии психомоторных функций; недостаточность объема, обобщенности, предметности и целостности восприятия; низкая способность к приему и переработке перцептивной информации; незрелость мыслительных операций; задержанный темп формирования мнестической деятельности, низкая продуктивность и прочность запоминания; незрелость эмоционально-волевой сферы и коммуникативной деятельности; задержка в развитии и своеобразии игровой деятельности; общее недоразвитие речи.

Цель нашего исследования: теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить комплекс коррекционных занятий с использованием дидактических игр, направленных на обогащение словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Достижение указанной цели потребовало успешного решения всех поставленных задач:

1. Провести анализ общепринятых стандартов развития лексики у детей в разные периоды жизни.
2. Создать психолого-педагогическую характеристику особенностей развития лексической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

3. Проанализировать актуальные методики коррекции лексической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

4. Исследовать степень сформированности лексической стороны речи у исследуемой группы детей.

5. Создать систему коррекционных мероприятий с применением дидактических игр для развития лексической стороны речи у исследуемых детей.

6. Провести оценку результативности коррекционной работы на развитие лексической стороны речи у исследуемых детей.

На этапе обучающего эксперимента нами была реализована методик коррекционной работы, предусматривавшая выполнение заданий, направленных на формирование словарного запаса, освоение существительных, прилагательных и глаголов посредством использования дидактических игр, учитывая индивидуальные особенности каждого ребенка. Разработка дидактических игр соответствовала уровню развития каждого ребенка. Весь образовательный процесс строился на систематическом использовании дидактических игр, все занятия проходили в игровой форме по принципу систематичности и последовательности (от простого к сложному). Обучающий этап формирующего эксперимента активно поддерживали родители детей экспериментальной группы. Участие родителей в процессе коррекционной работы значительно повысило эффективность занятий.

После формирующего эксперимента нами был проведен анализ эффективности коррекционной работы. Исходя из данных этого анализа, мы можем сделать следующие выводы:

1. Расширение объема словаря свидетельствует о том, что у детей сформировались более точные и ясные представления о мире вокруг них.

2. Дети начали осознавать значение сложных слов, приобрели умение находить общие признаки и объединять предметы одним словом.

3. Запас существительных и глаголов существенно увеличился, однако дальнейшая коррекционная деятельность должна включать обогащение словаря прилагательными, поскольку дети сталкиваются с трудностями в их освоении.

4. Дети овладели способностью различать антонимы и синонимы.

5. Общение детей с взрослыми и ровесниками заметно улучшилось.

Таким образом, цель нашего исследования достигнута, проведенное исследование подтверждает гипотезу о том, что систематическое использование специально подобранных дидактических игр обеспечивает успешное совершенствование лексической составляющей речи у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития. Полученные результаты позволяют рекомендовать внедрение предложенных методик в практику специализированных образовательных учреждений.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Агранович, З. Е. В помощь логопедам и родителям. Сборник домашних заданий для преодоления недоразвития фонематической стороны речи у старших дошкольников [Текст] / З. Е. Агранович. – СПб. Детство-пресс, 2024. – 206 с.
2. Белогура, А. В. Психолого-педагогическая характеристика детей с ЗПР, 2022. [Электронный ресурс]. – <https://multiurok.ru/files/psikhologopedagogicheskaia-kharakteristikadete.html>
3. Богомолова, А. И. Логопедическое пособие для занятий с детьми [Текст] / А. И. Богомолова – М. ; СПб. : Библиополис, 2014. – 49 с.
4. Бондаренко, Т. С., Додзина, О. Б. «Особенности словарного запаса старших дошкольников с задержкой психического развития». Журнал «Мир педагогики и психологии», 2025, № 04, с. 105.
5. Бондаренко, А.К. Дидактические игры в детском саду: Кн. Для воспитателя детского сада/ А.К.Бондаренко – 2 е изд., дораб. – Москва.: Просвещение, 2001.
6. Вербицкий, А. А. Энциклопедический словарь по психологии и педагогике [Электронный ресурс] / А. А. Вербицкий. - 2023. - Режим доступа: http://psychology_pedagogy.academic.ru/
7. Вершинина, О. М. Особенности словообразования у детей с общим недоразвитием речи III уровня / О. М. Вершинина // Логопед, 2020 – № 1. – 40 с.
8. Волкова, Г. А. Методика динамического обследования детей с нарушениями речи / Г. А. Волкова, М. А. Илюк. – С. – П. 2006. – 70 с.
9. Выготский, Л. С. Психология развития ребенка/ Л.С.Выготский - Москва.: Издательство Смысл, 2004. – 509 с.
10. Выготский, Л.С. Развитие устной речи / Л. С. Выготский // Детская речь. – Москва., 2006. – Ч. 1. 51-78 с.

11. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А. Н. Гвоздев. – М. : изд. Детство-Пресс, 2007. – 472 с.
12. Гвоздев, А. Н. Развитие словарного запаса в первые годы жизни ребенка /А. Н. Гвоздев. - Саратов. – 2000. 30 с.
13. Гилмуллина, Э. Ш. Дидактическая игра – развитие словеснологического мышления младших школьников, 2023. [Электронный ресурс]. – <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/obshchepedagogicheskie-tehnologii/2013/01/07/didakticheskaya-igra>
14. Глаголева, К. С., Выготский Л. С. О роли игры в психическом развитии ребенка // Молодой ученый. - 2021. - № 4. – 326 с.
15. Глухов, В. П. Формирование связной речи дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием [Текст] / В. П. Глухов. – М. : Аркти, 2022. – 264 с.
16. Дудьев, В.П. «Психомоторика детей с ограниченными возможностями здоровья»: учебное пособие (Барнаул: АлтГПУ, 2020).
17. Жукова, Н. С. Отклонения в развитии детской речи [Текст] / Н. С. Жукова – М. : Литур, 2010. – 315 с.
18. Жукова, Н. С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова. Т. Б. Филичева. – Екатеринбург: Изд-во Ард Лтд, 2014. – 320с.
19. Забарова, О. П. Дидактические игры: суть, этапы и примеры, 2023. [электронный ресурс]. - <https://solncesvet.ru/blog/materialy-k-urokam/didakticheskie-igry/>
20. Закоморная, О.П. «Специфика применения нейроупражнений учителем-логопедом в коррекции звукопроизношения у детей с ЗПР». Журнал «Дошкольная педагогика», 2024, №5, с38-39.
21. Зотеева, О.С. Особенности развития словаря у детей с задержкой психического развития, 2023. [Электронный ресурс]. – <https://docplayer.ru/32935378-Osobennosti-razvitiya-slovary-a-u-detey-szaderzhkoy-psihicheskogo-razvitiya.html>

22. Иванов, А. А. «Применение виртуальных дидактических игр в коррекционном обучении детей с ЗПР» // «Современная педагогика». — 2023. — №5. — С. 12–19.
23. Ильина, С.Ю. «Особенности пространственных представлений детей дошкольного возраста с задержкой психического развития». Журнал «Дефектология», 2024, №1, с.68-76
24. Качур, С.Б. «Особенности развития мелкой моторики у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития (2023)», [Электронный ресурс]. <https://moluch.ru/archive/484/105951>
25. Козлова, И. В., Борисова, А. А. «Использование дидактических игр в обучении детей с ЗПР» // «Вестник педагогики и психологии». — 2022. — №4. — С. 34–42;
26. Кондратенко, И.Ю. Проблема усвоения системы лексических значений у дошкольников с общим недоразвитием речи, отражающих их эмоциональные состояния и оценки / И. Ю. Кондратенко // Дефектология. — № 6. — 2021. — 60 с.
27. Кретнева, Е.В. «Формирование графомоторных навыков детей с ЗПР с учетом рекомендаций ФАОП». Журнал «Дошкольная педагогика», 2024, №1, с.42-43
28. Крылова, Л. П. «Интерактивные обучающие игры для детей с ЗПР: от традиции к инновациям» // «Педагогическое мастерство». — 2023. — №1. — С. 45–52;
29. Лалаева, Р.И., Серебрякова Н.В., Зорина С.В. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, С.В. Зорина. — М.: Гуманитар, изд. центр ВЛА-ДОС, 2004. — 303 с.
30. Левина, Р.Е. Задержка психического развития / Р. Е. Левина // Основы теории и практики логопедии. — М., 2008.
31. Леонтьев, А. А., Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. Издательство «Просвещение», Москва. — 1969, 216 с.

32. Лопатина, Л. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова. – Санкт Петербург., 2006. – 192 с.
33. Малыхина, Е.В., Басалаева, А.И. «Формирование лексико-грамматических представлений у дошкольников с задержкой психического развития» (журнал «Научный лидер», 2023, №22 (120)).
34. Маркова, Л.С. Построение коррекционной среды для дошкольников с задержкой психического развития / Л.С.Маркова - Москва.: Изд. Айрис – пресс, 2005.
35. Меженцева, Г.Н., Шевченко, Е.Ю. «Нарушения речи у детей с задержкой психического развития» (журнал «Мир педагогики и психологии», 2021, №11 (64)).
36. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики / Г. А. Волкова – С. – П.: Детство – Пресс, 2008. – 144 с.
37. Микляева, Н.В. «Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с задержкой психического развития», автор Н. В. Микляева. 2-е изд., перераб. и доп. — Москва: Издательство «Юрайт», 2025.
38. Неретина, Т.Г. «Коррекционно-воспитательная работа с детьми дошкольного возраста с задержкой психического развития», автор Т. Г. Неретина. Учебное пособие, издательство «НИЦ ИНФРА-М», 2025.
39. Никитенко, А.А. «Лексико-грамматический строй речи дошкольников с задержкой психического развития: диагностика и возможные пути коррекции», 2022, Журнал: Дефектология, 2021, №5, с. 56.
40. Нищева, Н. В. «Дети с ЗПР в детском саду. Коррекционная и образовательная деятельность в соответствии с ФАОП», издательство «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2024. – 260 с.

41. Овсянникова, Е.М. «Формирование грамматического строя речи у дошкольников с ЗПР в условиях логопедического пункта» (журнал «Вопросы дошкольной педагогики», 2022, №9, с. 59.

42. Певзнер, М. С. Клиническая характеристика детей с задержкой психического развития / М. С. Певзнер // Дефектология. – 1972. – №3. – 10 с.

43. Поленова, Т. С. «К проблеме формирования глагольного словаря у дошкольников с задержкой психического развития» (сборник трудов II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Психолого-педагогическое сопровождение общего, специального и инклюзивного образования детей и взрослых», 2022). [Электронный ресурс]: https://phsreda.com/ru/article/101707/discussion_platform

44. Рау, Е. Ф. Воспитание правильного произношения у детей [Текст] / Е. Ф. Рау. – М. : Медгиз, 1961. – 430 с.

45. Романова, В.А. «Коррекционная работа по развитию внимания у детей с ЗПР» Журнал «Дошкольная педагогика», 2024, №2, с.32-35.

46. Сергеева, А.А., Михайлова, Е.А. «Особенности словаря у старших дошкольников с задержкой психического развития». Журнал «Вестник науки», 2023, с. 56-58.

47. Симанович, С.В. «Дидактические игры для формирования временных представлений у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР» (Минусинск, 2024). [Электронный ресурс]: <https://domznaniya.ru/page/didakticheskie-igry-dlya-formirovaniya-vremennyh-predstavleniy-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta-s-zpr-83433112056/>

48. Симонова, И. А. Характеристика речи детей с задержкой психического развития / И. А. Симонова // Дефектология. – 1974. – №4. – С. 18-25.

49. Скороглядова, И. Г. Задержка психического развития у детей: виды, диагностика и коррекция, 2023. [электронный ресурс]. -

<https://solncesvet.ru/blog/psihologiya-i-vozpitanie/zaderzhka-psihicheskogo-razvitiya-u-detej/>

50. Смирнова, И. А. Логопедический альбом для обследования лексико-грамматического строя и связной речи. – М.: Детство-Пресс, 2010. – 48 с.

51. Смирнова, О. В. «Дидактическая игра как средство коррекционно-развивающего обучения» // «Коррекционная педагогика». — 2023. — №2. — С. 28–35.

52. Ткаченко, Т. А. Если дошкольник плохо говорит. / Т. А. Ткаченко. – Санкт Петербург., 2007.

53. Трифонова, А. В. «Логопедическая работа по развитию активного словаря детей дошкольного возраста с ЗПР». Журнал «Молодой учёный», 2024, № 12 (511), с. 186–188.

54. Трубникова, Н. М. Логопедические технологии обследования речи [Текст] : Учебно-методическое пособие / Н. М. Трубникова. Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2005. – 50 с.

55. Ушакова, О.С, Струнина Е.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста: Учеб. – метод. пособие для воспитателей дошкол. образоват. Учреждений/О.С.Ушакова, Е.М.Струнина - Москва.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. - 288 с.

56. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО), который представлен в приказе Министерства просвещения от 08.11.2022 №955.

57. Филичева, Т. Б. Основы логопедии [Текст] / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – М. : Просвещение, 2014. – 428 с.

58. Филичева, Т.Б. Четвертый уровень недоразвития речи / Т. Б. Филичева // Логопедия. / Под ред. Волковой Л.С. Методическое наследие: Пособие для логопедов и студентов дефектол. фак. пед. вузов. Том 5. – М., 2006.

59. Фомичева, М. Ф. Воспитание у детей правильного произношения : Практикум по логопедии [Текст] / М. Ф. Фомичева. – М. : Просвещение, 1999. – 320 с.
60. Хватцев, М. Е. Логопедия : работа с дошкольниками [Текст] / М. Е. Хватцев. – М. ; СПб. : Дельта, 2006. – 384 с.
61. Чиркина, Г. В. Методы обследования речи детей : Пособие по диагностике речевых нарушений [Текст] / Г. В. Чиркина. – М. : Владос-Пресс, 2013. – 146 с.
62. Шипилова, А.В. «Сравнительное изучение словаря антонимов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи и с задержкой психического развития». Журнал «Коррекционная педагогика: теория и практика», 2024, №2, с. 63-69.
63. Шувалова, В.А. «Квест-игра для детей с ЗПР «Путешествие в сказку «Под грибом». Журнал «Дошкольная педагогика», 2024, №5, с. 27-28.
64. Эльконин, Б. Д. Введение в психологию развития (в традиции культурно-исторической теории Л.С. Выготского) [Текст] / Б. Д. Эльконин. – М. : Тривола, 1994. – 168 с.

РЕЧЕВАЯ КАРТА 5-7 лет

ОБЩИЕ СВЕДЕНИЯ

Фамилия, имя _____ Возраст _____

Домашний адрес _____

Фамилия, имя, отчество родителей _____

Анамнез _____

Слух _____ Зрение _____ Речевая среда _____

Общее звучание речи: темп _____ голос _____ разборчивость _____ дыхание _____

СТРОЕНИЕ АРТИКУЛЯЦИОННОГО АППАРАТА

Губы: норма, толстые, мясистые, короткие, малоподвижные

Зубы: норма, редкие, кривые, мелкие, вне челюстной дуги, крупные без промежутков между ними, с большими промежутками, отсутствуют резцы верхние, нижние

Прикус: норма, открытый передний, открытый боковой (левый или правый), прогнатия (верхняя челюсть вперед), прогения (нижняя челюсть вперед)

Нёбо: норма, узкое, высокое (готическое), плоское, низкое

Язык: норма, массивный, маленький, большой, узкий

Подъязычная уздечка:

ПОДВИЖНОСТЬ АРТИКУЛЯЦИОННОГО АППАРАТА

Упражнения (счет до 10)	Начало года	Конец года
«Вкусное варенье»		
Дотянуться языком до носа		
«Лошадка»		
«Лопатка»		
«Иголочка»		
«Часики»		
«Качели»		

«Улыбка-трубочка»		
«Тпру»		
«Открыть-закрыть рот»		
«Выдвинуть вперед нижнюю челюсть, вернуть в исходное положение»		
«Вдох-выдох»		

МОТОРНАЯ СФЕРА

1. МЕЛКАЯ МОТОРИКА

Параметры изучения		Начало года	Конец года
Покажи рожки (2 – 5) пальчиков	Правая		
	Левая		
	Обе		
Сложи кольцо 1-2,3,4,5 5-4,3,2,1	Правая		
	Левая		
	Обе		
Кулак, ребро, ладонь	Правая		
	Левая		
	Обе		
Умение рисовать (Круг, квадрат, овал)			

Баллы: 0 – не выполнил, 1 – частично выполнил, 2 – выполнил

Ведущая рука правая, левая, амбидекстр

Максимальное кол-во баллов (8 баллов): _____

2. КРУПНАЯ (ОБЩАЯ) МОТОРИКА

Параметры изучения		Начало года	Конец года
Попрыгать на ногах	Правая		
	Левая		
	Обе		
Стоять с закрытыми глазами на правой, а затем на левой ноге, руки вперед. Время выполнения — 5 секунд			
Маршировать чередуя шаг и хлопок ладонями. Хлопок производить в промежуток между шагами			

Баллы: 0 – не выполнил, 1 – частично выполнил, 2 – выполнил

Ведущая нога правая, левая.

Максимальное кол-во баллов (6 баллов): _____

3. ОБСЛЕДОВАНИЕ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ

Параметры изучения				Начало года	Конец года
ЗВУКИ РАННЕГО ОНТОГЕНЕЗА					
М М'	Маки	Бегемот	Дом		
Н Н'	Нитки	Окно	Диван		
Б	Бананы	Губы			
П П'	Помада	Топики	Суп		
В	Вата	Сова			
Ф Ф'	Фонтан	Конфета	Шкаф		
Г Г'	Губка	Вагон	Сапоги		
К К'	Кот	Утки	Паук		
Х Х'	Хобот	Мухи	Петух		
Д Д'	Дым		Мед		
Т Т'	Тапки	Потоп	Зонт		
СВИСТЯЩИЕ					

Произношение в словах	собака — усы — нос сено — василек — рысь замок — коза зима — магазин цапля — овца — палец		
Произношение в предложении	У Сени и Сани в сетях сом с усами. Из кузова в кузов шла перегрузка арбузов.		
ШИПЯЩИЕ			
Произношение в словах	шуба — кошка — камыш жук — ножи щука — вещи — лещ чайка — очки — ночь		
Произношение в предложении	У мишки в мешке шишки У ежа ежата, у ужа ужата.		
СОНОРЫ			
Произношение в словах	рыба — корова — топор река — варенье — дверь лампа — молоко — стул лето — колесо — соль		
Произношение в предложении	На дворе трава, на траве дрова. Мама Милу мылом мыла.		

Баллы: 0 – не выполнил, 1 – частично выполнил, 2 – выполнил

Максимальное кол-во баллов (12 баллов): _____

4. ОБСЛЕДОВАНИЕ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА

Параметры изучения		Начало года	Конец года
Двусложные слова из двух	Муха		

открытых слогов	Ноты		
Трехсложные слова из открытых слогов	Панама Малина		
Односложные слова	Кот Дом		
Двусложные слова с одним закрытым слогом	Диван Петух		
Двусложные слова со стечением согласных в середине слова	Ветка Сумка		
Двусложные слова с закрытым слогом и стечением согласных	Тюльпан Индюк		
Трехсложные слова с закрытым слогом	Бегемот Телефон		
Трехсложные слова со стечением согласных	Улитка Калитка		
Трехсложные слова с закрытым слогом и стечением согласных	Будильник Охотник		
Трехсложные слова с двумя стечениями согласных	Клубника Ласточка		
Односложные слова со стечением согласных	Винт Бант		
Двусложные слова с двумя стечениями согласных	Гнездо Клюква		
Четырехсложные слова из открытых слогов	Паутина Гусеница		
Слова со сложной слоговой	Велосипед		

структурой	Сковорода Милицционер		
Милицционер стоит у светофора Троллейбус остановился на перекрёстке			

Баллы: 0 – не выполнил, 1 – частично выполнил, 2 – выполнил

Максимальное кол-во баллов (30 баллов): _____

5. ОБСЛЕДОВАНИЕ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ

Параметры изучения	Начало года	Конец года
Повторение за логопедом слогового ряда: со звонкими и глухими звуками ДА-ТА, ТА-ДА-ТА, ДА-ТА-ДА, БА-ПА, ПА-БА-ПА, БА-ПА-БА, ВА-ФА, ВА-ФА-ВА, ФА-ВА-ФА		
с твердыми - мягкими ВЫ-ВИ, БУ-БЮ, ТЭ-ТЕ, МА-МЯ, БЁ-БО		
с шипящими и свистящими СА-ША-СА, ШО-СУ-СА; СА-ША-ШУ, СА- ЗА-СА; ША-ША-ЧА, ЗА-ЖА-ЗА; ЖА-ЗА- ЖА		
с сонорами РА-ЛА-ЛА, ЛА-РА-ЛА		
Услышать заданный звук (дифференциация свистящих-шипящих)		
Определить количество слогов в словах. Определить количество звуков в словах. Определить количество гласных и согласных в названных словах. Найти заданный звук в слове (начало, середина, конец)		

Покажи: со звонкими и глухими звуками: коза-коса, бочка-почка, трава-дрова		
с шипящими и свистящими: крыса-крыша, шар-жар		
с сонорами: рожки-ложки		
с твердыми-мягкими: лук-люк, мышка- мишка, хор-хорь		

Баллы: 0 – не выполнил, 1 – частично выполнил, 2 – выполнил

Максимальное кол-во баллов (20 баллов): _____

ОБСЛЕДОВАНИЕ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА

6. ОБСЛЕДОВАНИЕ ПОНИМАНИЯ ОБРАЩЕННОЙ РЕЧИ

Параметры обследования		Начало года	Конец года
Выполнение инструкции	Возьми в шкафу книгу и принеси мне. Достань ручку и положи её на книгу. Открой книгу. Закрой книгу		
Понимание слов, обозначающих признаки предмета (большой-маленький и т.д.)			
Понимание предложений с причинно- следственной связью	Петя ударил Васю. Кому больно?		
Покажи, где бабочка, а где бабочки? Где цветок, а где цветы?			
Понимание падежных окончаний сущ.	Покажи карандашом ручку		

Понимание предлогов (покажи где)	Положи ручку на коробку, под коробку, за коробку, в коробку. Покажи гусеницу перед грибом, над грибом		
----------------------------------	--	--	--

Баллы: 0 – не выполнил, 1 – частично выполнил, 2 – выполнил

Максимальное кол-во баллов (10 баллов): _____

7. ОБСЛЕДОВАНИЕ АКТИВНОГО СЛОВАРЯ

Параметры изучения	Начало года	Конец года
Словарь существительных (назвать, одним словом). Обобщение		
Назвать действие предмета (что делает?)		
Подобрать признаки к предметам: ёлка какая? (например, зеленая, пушистая, высокая, стройная), небо какое?, туча какая?, лимон какой?, часы какие? и т.д.		
Подбор антонимов. Подбор слов с противоположным значением к словам		
Название времен года, их последовательности, признаков		

Баллы: 0 – не выполнил, 1 – частично выполнил, 2 – выполнил

Максимальное кол-во баллов (10 баллов): _____

8. ГРАММАТИЧЕСКИЙ СТРОЙ РЕЧИ.

ОБСЛЕДОВАНИЕ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ

Параметры изучения	Начало года	Конец года
Образование существительных с уменьшительно-ласкательным	Ключ – ключик Звезда - звездочка	

значением			
Образование притяжательных прилагательных	Хвост лисы Уши зайца		
Образование существительных, обозначающих детенышей животных	У лисы - лисята		
	У волка - волчата		
	У курицы - цыплята		
Образование относительных прилагательных от существительных	Варенье из вишни (вишнёвое) Компот из яблок		
Образование прилагательных от существительных (из чего сделано)	Шкаф из дерева Шапка из шерсти Машина из металла		
Дифференциация глаголов с различными приставками (покажи где)	Мальчик идет, пришел, вышел, зашел, перешел		
Преобразование имени существительного ед. числа во мн. число: (стол-стола, гриб-грибы, письмо-письма, ухо-уши)		Стол Гриб Письмо Ухо	Стол Гриб Письмо Ухо
Употребление имен существительных в родительном падеже мн. числа.	Чего много в лесу? Кого много в лесу? Чего много в		

	детском саду? Кого много в детском саду?		
Изменение по падежам. Инструкция:	«У меня есть кукла. У меня нет ... (куклы). Я пою песенку ... (кукле). Я купаю (куклу). Я люблю играть с ... (куклой). Я мечтаю о красивой (кукле)		
Имена прилагательные по родам (249)	Ж.р. майка (какая?) желтая		
	М.р. мяч (какой) желтый		
	Ср.р яблоко (какое) желтое		
Изменение существительных по числам (253) 1, 2 и много	Бабочка- бабочки – бабочек Божья коровка- божьи-коровки- божьих коровок		

Баллы: 0 – не выполнил, 1 – частично выполнил, 2 – выполнил

Максимальное кол-во баллов (22 баллов): _____

9. ИССЛЕДОВАНИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ

Параметры изучения	Начало года	Конец года
Составить рассказ по серии сюжетных картинок (картинки в разnobой)		
Пересказ текста (сказка)		

Баллы: 0 – не выполнил, 1 – частично выполнил, 2 – выполнил

Максимальное кол-во баллов (4 балла): _____

10. ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ И ПРОСТРАНСТВЕННАЯ ОРИЕНТАЦИЯ

Параметры изучения		Начало года	Конец года
Счетные операции	Счет до 10 и обратно		
Ориентировка во времени	Времена года		
Ориентировка в пространстве	Найди на картинке (слева в верхнем ряду, справа между и т.д.)		
	Правая рука		
	Покажи на левой руке средней палец		
Мышление	Выделение лишнего предмета		

Баллы: 0 – не выполнил, 1 – частично выполнил, 2 – выполнил

Максимальное кол-во баллов (8 баллов): _____

ЛОГОПЕДИЧЕСКОЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ НАЧАЛО ГОДА

Максимальное количество баллов (128 баллов) _____

Дата _____

Логопед _____

ЛОГОПЕДИЧЕСКОЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ КОНЕЦ ГОДА

Максимальное количество баллов (130 баллов)

Дата _____

Логопед _____

Определение процентного соотношения

Итоговая сумма баллов ребенка * 100%: максимальное количество баллов

Определение уровня развития

Высокий уровень 80 – 100%, Пограничный уровень 71 - 79%

Средний уровень 50 – 70%, Низкий уровень 49% и ниже

Успешность выполнения	100											пробы	НГ	КГ
	90			Н	О	Р	М	А				1		
	80											2		
	70											3		
	60											4		
	50											5		
	40											6		
	30											7		
	20											8		
	10											9		
	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	10		
		Название проб												

Уровень развития

Начало года

Конец года

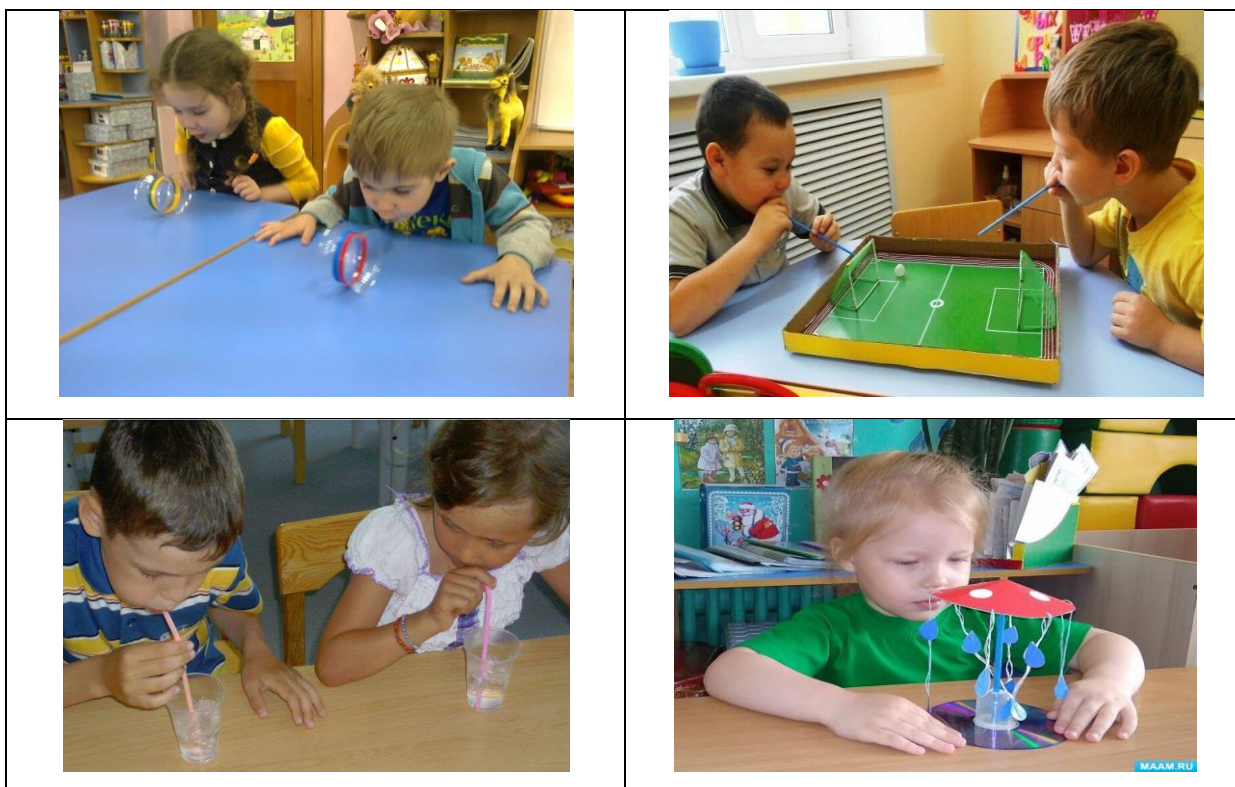
Результаты логопедического обследования экспериментальной группы на констатирующем этапе.

Разделы логопедического обследования	Низкий уровень	Средний уровень	Пограничный уровень	Высокий уровень
Мелкая моторика	3	4	-	-
Крупная моторика	3	4	-	-
Звукопроизношение	1	4	2	-
Слоговая структура слова	-	3	2	2
Фонематическое восприятие и звуковой анализ слова	4	1	2	-
Понимание обращенной речи	2	4	1	-
Активный словарь	7	-	-	-
Лексико-грамматический строй речи	7	-	-	-
Связная речь	7	-	-	-
Познавательные процессы	3	4	-	-

Артикуляционная гимнастика с применением биоэнергоплатики



Дыхательная гимнастика с применением нейроигр



Примеры игр, которые помогают развивать фонематическое восприятие у старших дошкольников с задержкой психического развития

- **«Узнай, что звенит (гремит). Кто как говорит».** На столе несколько предметов (или звучащих игрушек). Ребенок слушает и запоминает, какой звук издает каждый предмет. Затем предметы закрывают ширмой и просят отгадать, какой из них сейчас звенит или гремит.

- **«Слушай и выбирай».** Перед ребенком картинки со сходными по звучанию словами (ком, сом, лом, дом). Логопед называет предмет, а ребёнок поднимает соответствующую картинку.

- **«Верно-неверно».** Логопед показывает ребёнку картинку и называет предмет, заменяя первый звук (форота, корота, ворота, морота). Ребенок хлопает в ладоши, услышав правильный вариант произношения.

- **«Поймай звук».** Логопед произносит звуки (шипит змея Ш-Ш-Ш, летит комар З-З-З и т.д.), ребенок хлопает в ладоши, когда услышит заданный звук.

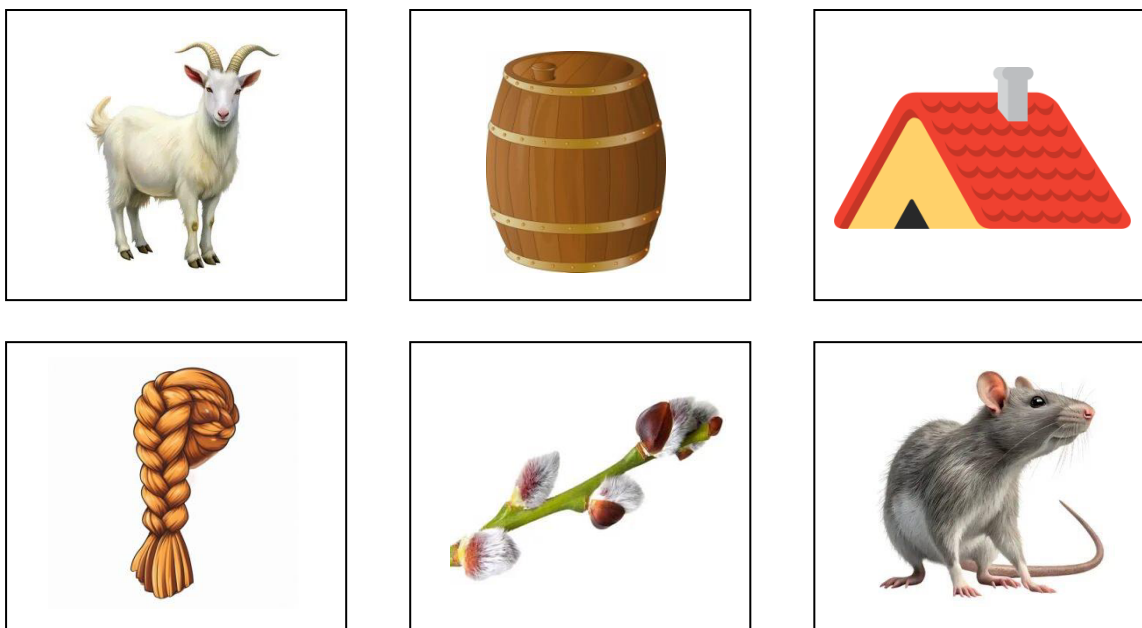
- **«Назови звук».** Логопед называет 3–4 слова, в которых встречается определенный звук, а от ребенка требуется опознать и назвать его. Пример: «кот», «кубик», «домик», «ковёр» — звук «к».

- **«Найди звук».** Нужны карточки с различными изображениями, допустим, с овощами или фруктами. Логопед произносит звук, а ребенок ищет картинку с предметом, в названии которого есть этот звук, и переворачивает ее. Например, услышав звук «б», ребенок переворачивает карточку с бананом.

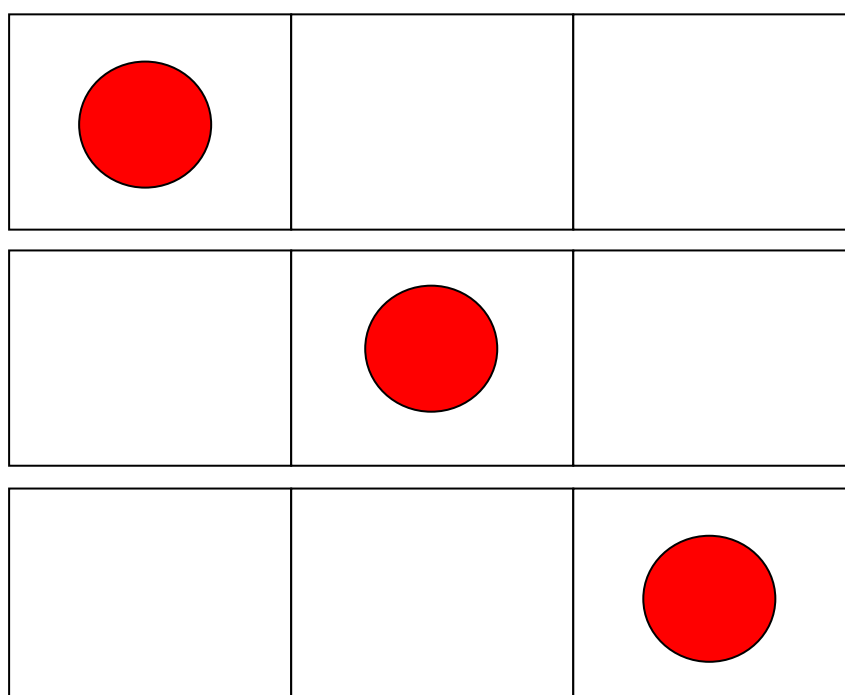
- **«Определи место звука в слове».** Нужно определить, где «живет» заданный звук в слове: в начале, середине или конце слова. Например, звук «ш» в словах: «мышь» (в конце), «шапка» (в начале), «машина» (в середине).

Примеры дидактических игр на развитие фонематического восприятия у старших дошкольников с задержкой психического развития

**Демонстрационный материал дидактической игры
«Слушай и выбирай».**



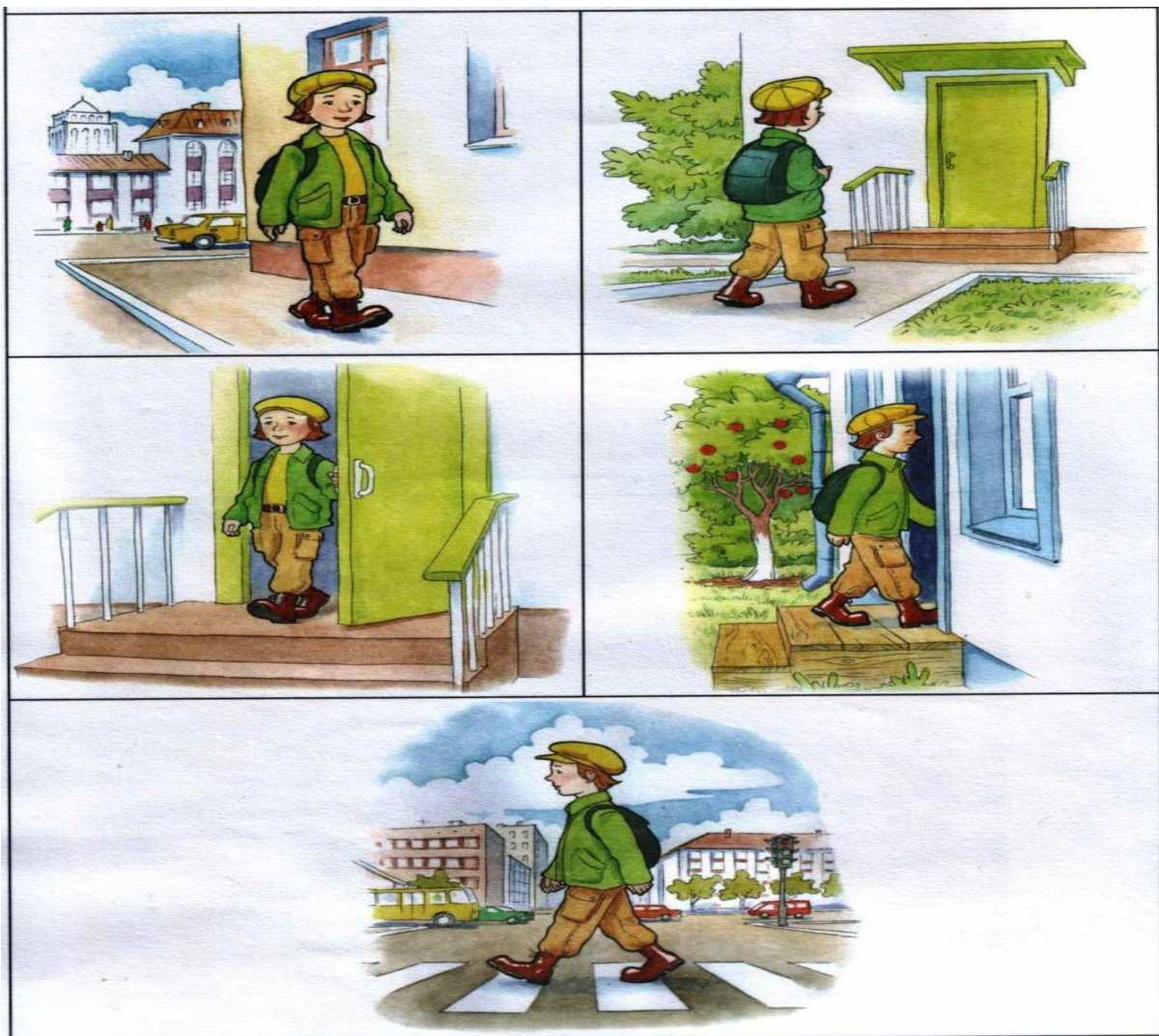
**Демонстрационный материал дидактической игры
«Определи место звука в слове».**



Примеры дидактических игр, которые помогают развивать понимание смысла простых высказываний у старших дошкольников с задержкой психического развития

Дидактическая игра «Покажи, где пришел, ушел, вышел».

Инструкция: Логопед просит показать, где мальчик идет, подошел, вышел, зашел, перешел.



Дидактическая игра «Где находится?».

Инструкция: Логопед просит показать, где гусеница под грибом, перед грибом, за грибом и т.д.



гусеница ПЕРЕД грибом



гусеница НАД грибом



гусеница НА грибе



гусеница ЗА грибом



гусеница ПОД грибом

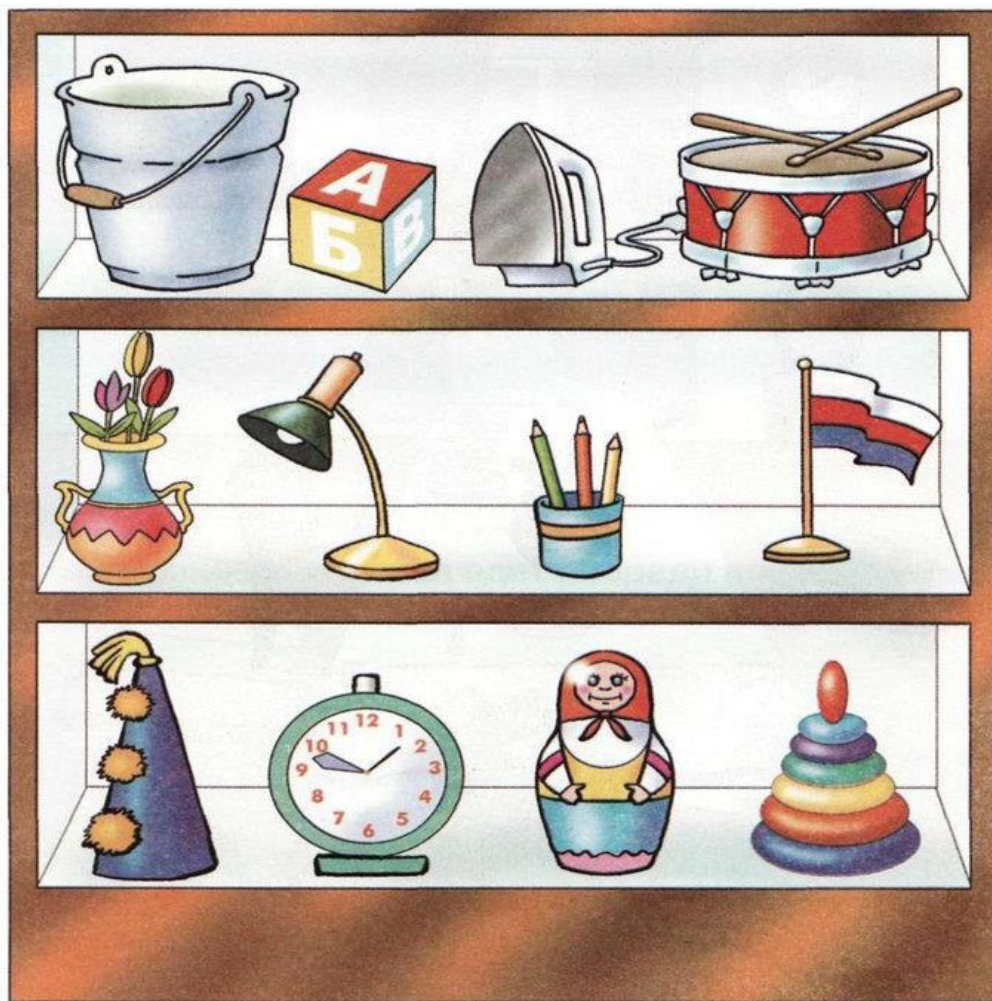


гусеница В грибе



Дидактическая игра на обучение пониманию сложных инструкций «Что находится в правом верхнем углу?»

Инструкция: Найди и назови предмет: крайний слева на верхней полке; крайний справа на нижней полке; между ведром и утюгом; справа от вазы, слева от флага; между барабаном и кубиком; над часами; под утюгом и т.д.



Список примеров дидактических игр на развитие понимания обращенной речи

- **«Скажи одним словом»**. Цель игры — научить ребёнка определять и называть общее слово.

- **«Лишнее слово»**. Упражнение помогает развить слуховое внимание детей, обогатить словарь и уточнить значение слова.

- **«Чудесный мешочек»**. Ребёнок без зрительного контакта определяет предмет и описывает его свойства.

- **«Чего не стало?»**. Игра развивает зрительное внимание и обогащает словарь.

- **«Угадай по описанию»**. Развивается логическое мышление, представление о предметах и увеличивается словарь слов.

- **«Подумай и договори»**. Педагог произносит часть предложения, а дети должны закончить его, используя только прилагательные. Например: «У этого платья рукава...» (короткие, длинные, узкие, грязные...).

- **«Как сказать правильно»**. Игра помогает закрепить правильное употребление слов-действий. Педагог называет предложение, употребляя неправильно глагол, а дети должны найти и исправить ошибку. Например: «Мама вышила рукав» — «Мама пришила рукав».

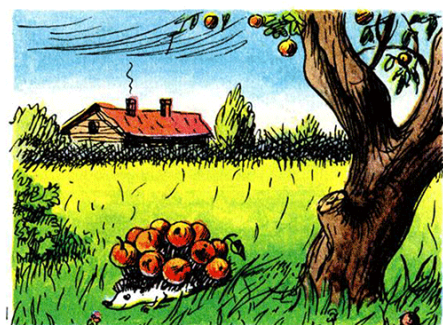
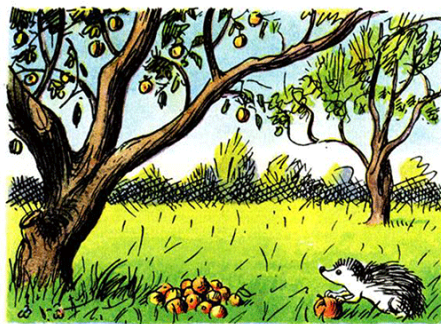
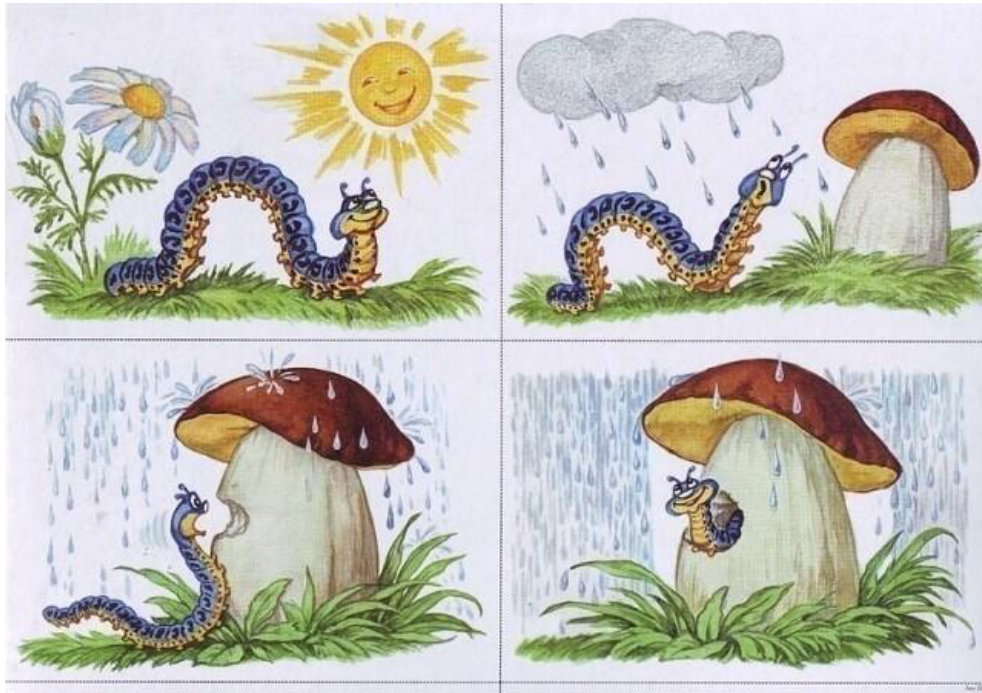
Примеры дидактических игр на развитие понимания обращенной речи у старших дошкольников с задержкой психического развития

**Демонстрационный материал дидактической игры
«Скажи, одним словом».**



Составление рассказа по серии сюжетных картинок.

Инструкция: картинки разрезаются на четыре части, ребенок определяет последовательность действий и описывает сюжет.



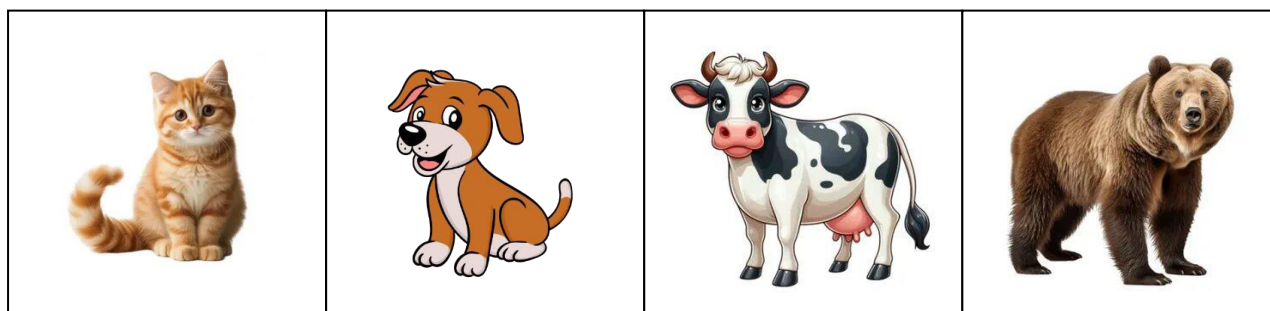
Список примеров дидактических игр на развитие пассивного и активного словаря представлен в приложении.

- **«Скажи одним словом»**. Цель игры — научить ребёнка определять и называть общее слово;
- **«Лишнее слово»**. Цель упражнения — развить слуховое внимание детей, обогатить словарь и уточнить значение слова;
- **«Чудесный мешочек»**. Ребёнок без зрительного контакта определяет предмет и описывает его свойства;
- **«Чего не стало?»**. Игра развивает зрительное внимание и обогащает словарь;
- **«Угадай по описанию»**. Развивается логическое мышление, представление о предметах и увеличивается словарь слов;
- **«Что из чего сделано?»**. Цель игры — обогащение атрибутивного словаря относительными прилагательными. У детей карточки лото с изображением различных предметов. Логопед называет предмет и материал, из которого он сделан. Дети ищут изображение этого предмета на карточках;
- **«Кто, что умеет делать?»**. Цель игры — обогащение и активизация предикативного словаря. Логопед предлагает детям картинки с изображением людей различных профессий. Дети называют, кто что делает;
- **«Кто как передвигается?»**. Цель игры — обогащение предикативного словаря глаголами движения. Логопед показывает картинки, изображающие животных, дети определяют их и называют, как они передвигаются;
- **«Что лишнее?»**. Цель игры – умение классифицировать предметы, устанавливать связь между словами разных частей речи.

Примеры дидактических игр на развитие пассивного и активного словаря у старших дошкольников с задержкой психического развития

Демонстрационный материал дидактической игры

«Лишнее слово».



Демонстрационный материал дидактической игры

«Что из чего сделано?».



Демонстрационный материал дидактической игры

«Кто, что умеет делать?».



Список примеров дидактических игр на развитие словаря синонимов,
антонимов, обобщений

Дидактические игры для развития словаря синонимов:

- **«Скажи по-другому».** Цель — формировать умение выбирать наиболее точное слово из синонимического ряда. Например, нужно подобрать синоним к словосочетанию «весна идёт» (наступает).

- **«Три слова».** Цель — расширить словарь синонимов и развить умение определять схожие по смыслу слова. Ребёнку называют ряд слов и просят определить, какие два из них похожи по смыслу и почему.

- **«Два приятеля».** Цель — развитие словаря синонимов. Нужно придумать слова-приятели к заданным словам: крошечный — маленький, смелый — храбрый, прекрасный — красивый и другие.

Дидактические игры для развития словаря антонимов:

- **«Скажи наоборот».** Дети стоят в шеренге лицом к ведущему. Ведущий произносит слово и бросает мяч одному из игроков. Поймавший мяч должен назвать антоним к заданному слову и вернуть мяч ведущему.

- **«Я начну, а ты закончи».** Цель — актуализация в речи детей слов-антонимов. Например, нужно подобрать слово-наоборот к предложению: «Куст низкий, а дерево (высокое)».

- **«Слова-«неприятеля».** Цель — актуализировать словарь антонимов. Предлагается ряд слов, из него надо выбрать слова-«неприятеля»: друг, печаль, враг, высокий, большой, низкий и другие.

Дидактические игры для развития словаря обобщений:

- **«Классификация предметов по картинкам».** Детям дают задание разложить картинки на две группы, при этом критерий классификации не называется. Например, нужно разделить на группы слова: помидор,

яблоко, груша, репа, огурцы, апельсин, стол, чашка, диван, тарелка, стул, блюдце и другие.

- **«Назови лишнее слово».** Цель — закрепить умение выделять общий признак в словах, развить способность к обобщению. Например, нужно определить лишнее слово в ряду: кукла, песок, ведро, юла, мяч, стол, шкаф, ковёр, кресло, диван, пальто, шапка, шарф, сапоги, шляпа, бутылка, банка, сковорода, кувшин, стакан.

- **«Назови одним словом».** Цель — развитие словаря детей. Например, нужно назвать обобщающее слово по функциональным признакам, по ситуации, в которой чаще всего находится предмет, обозначаемый этим словом. Например, как назвать одним словом то, что растёт на грядке в огороде, используется в пище (овощи).

Список примеров дидактических игр на развитие словаря имен
прилагательных

- **«Какой, какая, какое?»**. К предмету нужно подобрать прилагательное. Например: «Звонкий, быстрый, весёлый...» (мяч);
- **«Магазин»**. Нужно подобрать предмет к данному прилагательному. Например: «Жёлтая (что?) — репа, груша»;
- **«Что ещё такое?»**. Детям предлагают найти, что ещё есть острое, тупое, кислое и т. д.;
- **«На что похоже?»**. Используют приём сравнения для закрепления прилагательных формы и величины;
- **«Попробуй и расскажи», «Потрогай и расскажи»**. Эти игры помогают закрепить качественные прилагательные, используя данные, полученные в практической деятельности;
- **«Чья голова?»**. Цель игры — расширить словарь детей за счёт употребления притяжательных прилагательных;
- **«Горячий — холодный»**. Игра помогает закрепить в представлении и словаре ребёнка противоположные признаки предметов или слова-антонимы. Логопед, бросая мяч ребёнку, произносит одно прилагательное, а ребёнок, возвращая мяч, называет другое — с противоположным значением;
- **«Подумай и договори»**. Педагог произносит часть предложения, а дети должны закончить, используя только прилагательные. Например: «У этого платья рукава (какие?)» (короткие, длинные, узкие...).

Список примеров дидактических игр на развитие глагольного словаря

- **«Кто что делает?»**. Цель — работа над пониманием и расширением глагольного словаря. Логопед выкладывает картинки с изображением членов семьи, выполняющих определённые действия. Например, «Что делает мама?» (готовит), «Что делает папа?» (пылесосит);

- **«Что делают эти животные?»**. Цель — активизация глагольного словаря детей, закрепление знаний о животных. Логопед бросает мяч каждому ребёнку по очереди, называет какое-либо животное, а ребёнок, возвращая мяч, произносит глагол, который можно отнести к названному животному;

- **«Кто как работает?»**. Цель — активизация словаря глаголов, закрепление знаний о профессиях людей. Например, «Что делает врач?» (лечит больных, делает операции, выезжает на «скорой помощи»);

- **«Что происходит в природе?»**. Цель — знакомство с глаголами, которые связаны с процессами, происходящими в природе (светает, вечереет, смеркается). Например, «Молния, гром — сверкает, гремит», «Снег — идёт, падает, валит, кружится», «Ветер — дует, завывает, разгоняет тучи»;

- **«Подбирай, называй, запоминай»**. Цель — обогащение глагольного словаря, подбор и называние как можно больше слов-действий. Например, «Кукушка (какая?) пёстрая... Перелётные птицы осенью (весной) что делают?».

Пример конспекта логопедического занятия по развитию лексической стороны речи у старших дошкольников с задержкой психического развития по лексической теме «Домашние животные и их детёныши»

Цель: Совершенствовать лексико-грамматический строй речи детей на материале лексической темы «Домашние животные и их детёныши».

Задачи:

Речевое развитие:

- активизировать и обогащать словарь по лексической теме «Домашние животные и их детёныши»;
- закреплять навыки грамматически правильного оформления высказываний.

Познавательное развитие:

- формировать первичные представления о строении, обитании и пользе домашних животных;
- активизировать мыслительные операции на основе составления загадок-описаний, подбора и объяснения пословиц.

Социально-коммуникативное развитие:

- развивать свободное общение детей с учителем-логопедом;
- развивать диалогическую и монологическую формы речи;
- учить соблюдать нормы речи.

Художественно-эстетическое развитие:

- формировать целенаправленное восприятие и умение анализировать литературный текст.

Физическое развитие:

- развивать общую и мелкую моторику, координацию движений и речи.

Подготовительная работа: изучение лексической темы «Домашние животные и их детеныши»; чтение художественных текстов, стихотворений, пословиц по данной лексической теме; отгадывание загадок; рассматривание предметных и сюжетных картинок по теме «Домашние животные и их детеныши».

Оборудование: предметные и сюжетные картинки с изображением домашних животных и их детёнышей.

Ход занятия:

Организационный момент.

Логопед: Здравствуйте, ребята! Вы любите отгадывать загадки? (Да.)
Тогда слушайте внимательно и отгадывайте правильно.

Лохматая, пятнистая, злая – *собака*.

Большая, спокойная, рогатая – *корова*.

Сильная, резвая, стройная – *лошадь*.

Толстая, неторопливая, ленивая – *свинья*.

Кудрявая, тонконогая, пугливая – *овца*.

Маленькая, пушистая, ласковая – *кошка*.

Рогатая, бородатая, бодливая – *коза*.

(По мере отгадывания логопед выставляет картинки с изображением домашних животных на доску.)

Логопед: Молодцы, ребята. Не забывайте, что нужно сидеть за столом правильно.

Постановка учебной цели.

Логопед: О ком были загадки? *(О домашних животных.)*

– Почему этих называют «домашними»? *(Потому что они живут рядом с человеком, который за ними ухаживает, и приносят ему пользу.)*

Логопед: Сегодня на занятии мы поговорим о домашних животных.

Артикуляционная гимнастика «Наши домашние животные»

Логопед: Летом наш Язычок отдыхал в деревне у своей бабушки. Там он научился изображать домашних животных, которые жили на скотном дворе:

Кошка лакает молоко — кончик широкого языка поднимаем вверх и заводим в глубь рта; совершаем глотательное движение (6 раз).

Собачка грызет косточку — слегка покусываем кончик языка (6 раз).

Лошадка цокает копытцем — щелкать язычком с широко открытым ртом, при этом нижняя челюсть остается неподвижной (10 раз).

Корова жуует травку — имитация пережевывания пищи с закрытым ртом.

Свинья чавкает во время еды — имитация пережевывания пищи с открытым ртом.

Коза бодается — напряженный язык совершает толкательные движения то в левую, то в правую щеку (10 раз).

Логопед: Расскажи, какие животные живут у бабушки и зачем они ей?

Вспомни и назови животных, которых Язычок видел у своей бабушки (ответы детей).

Пальчиковая гимнастика «Пастушок».

Ой, ду-ду, ду-ду, ду-ду, Потерял пастух дуду.	<i>Дети изображают игру на дудочке.</i>
А я дудочку нашла, Пастушку отдала.	<i>Ритмично хлопают в ладоши.</i>
– Ну-ка, милый пастушок, Ты спеши-ка на лужок.	<i>Указательным и средним пальцами «ходят» по столу.</i>
Там Бурёнка лежит, На теляток глядит.	<i>Изображают рога коровы.</i>
А домой не идёт,	<i>Изображают крышу дома.</i>

Молока не несёт. Надо кашу варить, Деток кашей кормить.	<i>Обе руки вытягивают вперёд. Правой рукой «мешают» кашу. Подносят правую руку ко рту.</i>
---	---

Дыхательная гимнастика.

<i>Упражнение «Конь»</i>	Исходное положение: 1 – «бить копытом» правой ноги, вдох носом; 2 – на выдохе произносить: «Цок-цок-цок! Цок-цок-цок!»; 3 – «бить копытом» левой ноги; 4 – на выдохе произносить «Цок-цок-цок! Цок-цок-цок!». Повторить 3-4 раза.
<i>Упражнение «Лошадь фыркает»</i>	Исходное положение: 1 – помахивать головой («гривой»), вдох носом; 2 – на выдохе произносить: «Фр-р-р-р! Фр-р-р-р!». Повторить 3-4 раза.
<i>Упражнение «Корова»</i>	Исходное положение: 1 – приставить указательные пальцы ко лбу, голову опустить, вдох носом; 2 – на выдохе произносить: «Му-му-му! Му-му-му!». Повторить 3-4 раза.

Дидактическая игра «Назови ласково».

Логопед: Назовём домашних животных ласково. Корову мы назовём – коровушкой. А как назовём лошадь?

Дети: *Лошадь мы назовём – лошадкой, козу мы назовём – козочкой, свинью мы назовем – свинкой, собаку мы назовём – собачкой, кошку мы назовём – кошечкой, овцу мы назовём – овечкой.*

Дидактическая игра «Кто, где живёт?»

Логопед: Ребята, давайте вспомним, где живут домашние животные, и расселим их по их домам (*рабочие листы, детям необходимо соединить животное с его местом проживания*).

Логопед, совместно с детьми, проверяют, и называют жилища животных: *Коровы живут в коровнике, лошади живут в конюшне, овцы и козы живут в хлеву, свиньи живут в свинарнике, собаки живут в конуре, кошки живут вместе с хозяином в доме.*

Логопед: Молодцы, вы правильно расселили по домам всех животных.

Динамическая пауза. Упражнение на развитие координации речи и движений «Гоп-гоп!».

Гоп-гоп! Ну, скачи в галоп!	<i>Дети правой ногой «бьют копытом».</i>
Ты лети, конь, скоро-скоро,	<i>Изображают, как скачут на коне.</i>
Через реки, через горы!	<i>Складывают ладони вместе, делают плавные волнообразные движения, руки соединяют на головой.</i>
Всё-таки в галоп – гоп-гоп!	<i>Ритмично хлопают в ладоши.</i>
Трух-трух! Рысью, милый друг!	<i>Изображают, как скачут на коне.</i>
Ведь сдержать-то станет силы.	<i>Изображают, как вожжами останавливают лошадь.</i>
Рысью, рысью, конь мой милый!	<i>Изображают, как скачут на коне.</i>
Трух-трух-трух! Не споткнись, мой друг!	<i>Левой ногой «бьют копытом».</i>

Логопед: Дети, займите свои места за столами.

Дидактическая игра «Назови семью»:

(дети, по очереди называют семью, смотря на раздаточный материал или на презентацию)

Папа – бык, мама – корова, детёныш(и) – телёнок (телята);
Папа – конь, мама – лошадь, детёныш(и) – жеребёнок (жеребята);
Папа – баран, мама – овца, детёныш(и) – ягнёнок (ягнята);
Папа – козёл, мама – коза, детёныш(и) – козлёнок (козлята);
Папа – хряк, мама – свинья, детёныш(и) – поросёнок (поросята);
Папа – пёс, мама – собака, детёныш(и) – щенок (щенята);
Пап – кот, мама – кошка, детёныш(и) – котёнок (котята).

Дидактическая игра «Чья мама, чьи детки?»

Логопед: Ребята, детёныши домашних животных потерялись.
Поможем мамам-животным вернуть своих детёнышей?

Дети: Да!

(У детей на столах лежат рабочие листы с изображением мам и детёнышей домашних животных, задача детей соединить маму и детеныша)

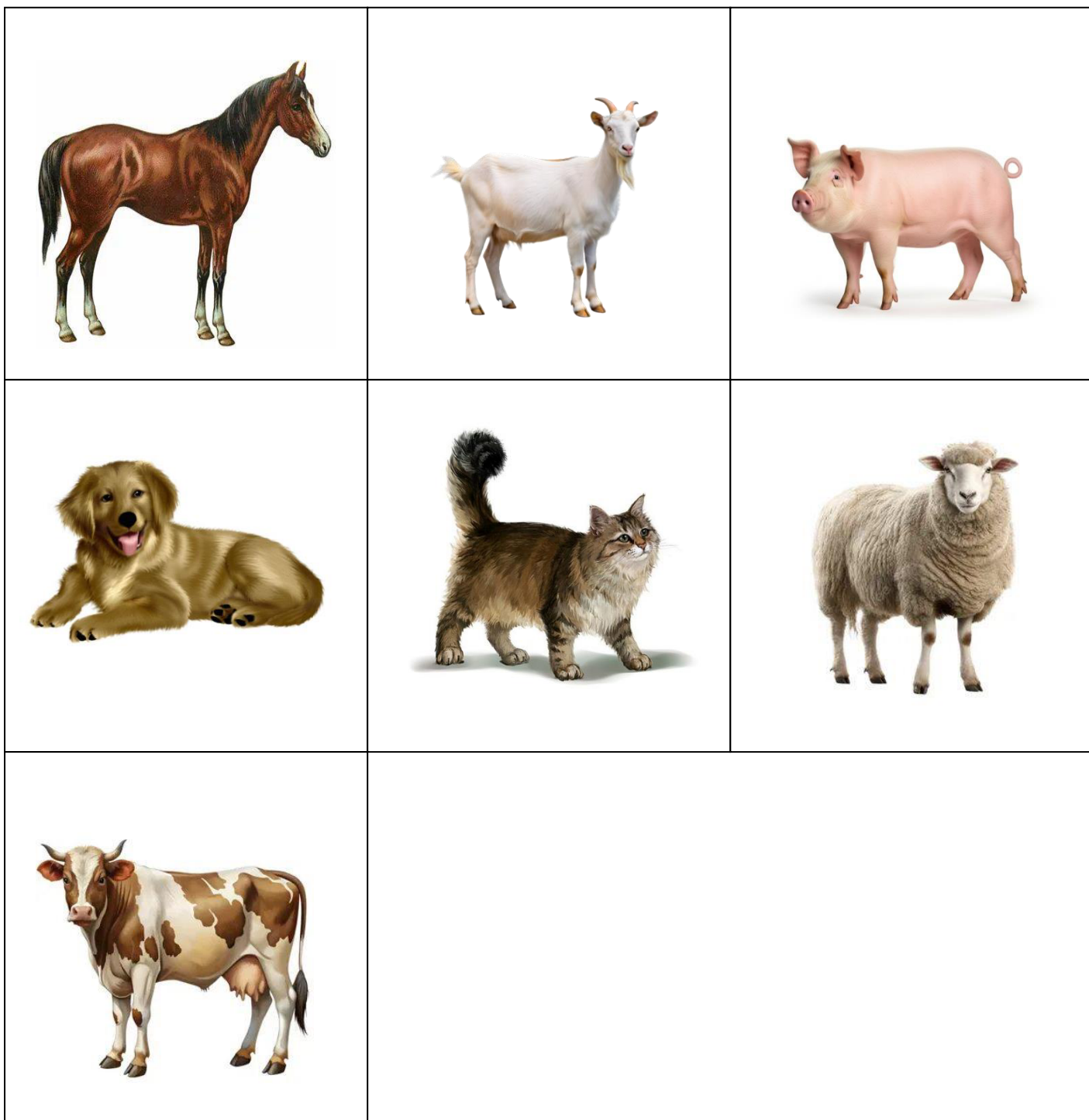
Логопед, совместно с детьми, проверяют, и называют мам и детёнышей домашних животных: *это козлёнок его ищет мама коза; это ягнёнок его ищет мама овца; это жеребёнок его ищет мама лошадь; это телёнок его ищет мама корова; это котёнок его ищет мама кошка; это щенок его ищет мама собака; это поросенок его ищет мама свинья.*

Логопед: Ребята, мамы-животные очень благодарны вам за своих детёнышей.

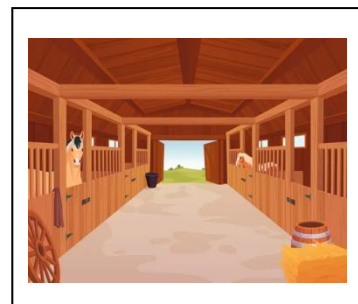
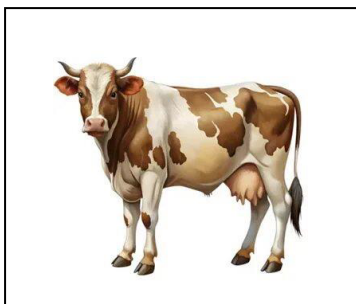
Итог занятия.

Логопед: Наше занятие подошло к концу. Скажите, о каких животных мы сегодня говорили? *(О домашних животных)*. Какая игра вам больше всего понравилась? *(Ответы детей)*.

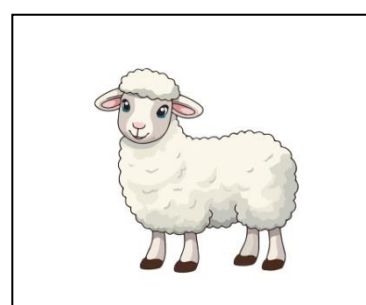
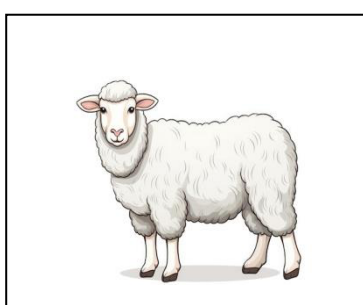
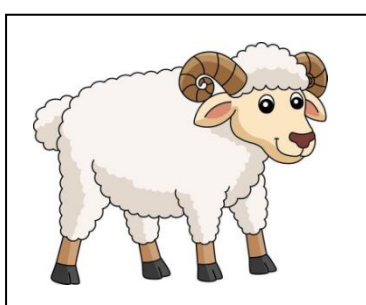
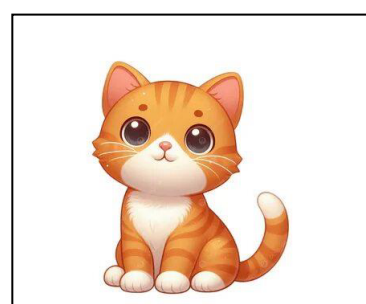
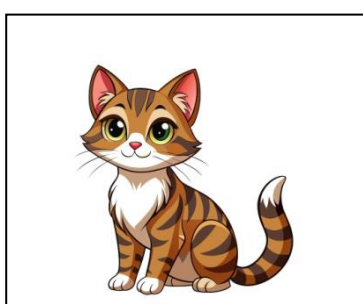
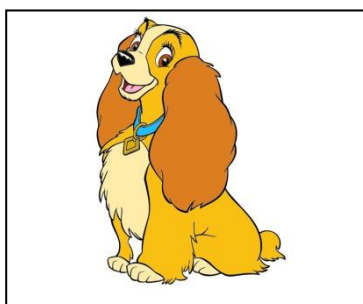
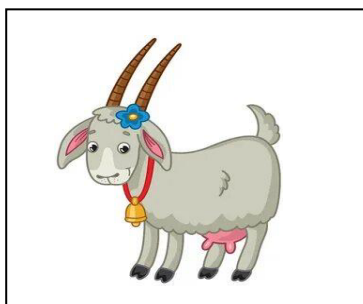
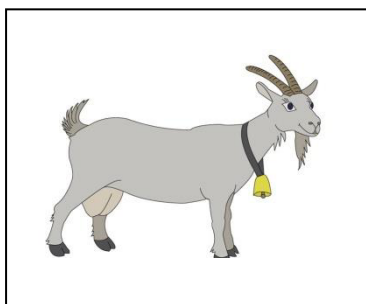
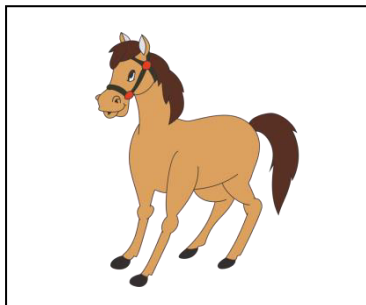
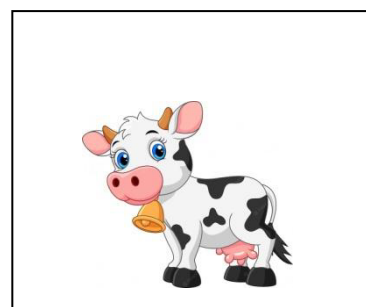
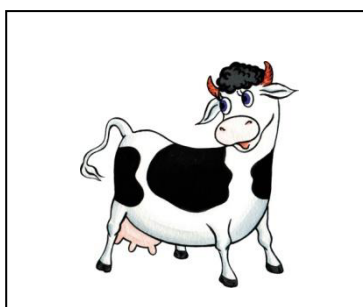
Демонстрационный материал к логопедическому занятию на лексическую тему «Домашние животные и их детеныши»



Рабочие листы «Кто, где живет»



Раздаточный материал «Семья»



Результаты логопедического обследования экспериментальной группы на контрольном этапе.

Разделы логопедического обследования	Низкий уровень	Средний уровень	Пограничный уровень	Высокий уровень
Мелкая моторика	-	4	3	-
Крупная моторика	-	7	-	-
Звукопроизношение	-	1	4	2
Слоговая структура слова	-	-	3	4
Фонематическое восприятие и звуковой анализ слова	1	3	2	1
Понимание обращенной речи	-	2	4	1
Активный словарь	1	6	-	-
Лексико-грамматический строй речи	1	6	-	-
Связная речь	1	6	-	-
Познавательные процессы	2	3	2	-