

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	
1.1 Особенности развития детей с задержкой психического развития	11
1.2 Проблема развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	17
1.3 Игры в сухом и влажном песке как средство развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития	25
Выводы по первой главе	31
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИГР В СУХОМ И ВЛАЖНОМ ПЕСКЕ	
2.1 Методика исследования связной речи детей старшего дошкольного с задержкой психического развития	33
2.2. Содержание работы по развитию связной речи старших дошкольников посредством использования игр сухим и влажным песком	46
Выводы по второй главе	66
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	69
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	71

ВВЕДЕНИЕ

Речевая деятельность представляет собой фундаментальное свойство человека, которое кардинально отличает его от остальных представителей животного мира. Это не просто способность к общению — это сложный психофизиологический процесс, включающий в себя множество компонентов и выполняющий важнейшие функции в развитии личности [7].

Развитая речь является важнейшим фактором успешного личностного роста каждого ребёнка, так как она непосредственно влияет на развитие мыслительных процессов, социальных навыков и способности общаться с окружающими людьми [22]. Овладение навыками речи создаёт прочную базу для дальнейшего школьного обучения, стимулирует познавательную активность, развивает интерес к познанию мира и расширяет кругозор ребёнка[38].

Одним из определяющих факторов полноценного речевого развития ребёнка выступает развитие связной речи. Подобно тонкому кружеву, она сплетает воедино все компоненты речевой системы — фонетику, лексику и грамматику, создавая целостную картину речевого мастерства. Именно связная речь открывает перед ребёнком безграничные возможности для самовыражения, позволяет чётко формулировать мысли, выстраивать логические цепочки рассуждений и эффективно взаимодействовать с окружающим миром. Она становится тем волшебным мостом, который соединяет внутренний мир ребёнка с внешней реальностью, помогая ему не только познавать окружающую действительность, но и успешно интегрироваться в социум, становясь полноправным участником коммуникативного процесса[22].

Связная речь представляет собой высшую форму речевой деятельности человека, являющуюся интегративным показателем общего развития личности[7]. В современных социально-педагогических условиях проблема

формирования связной речи у детей старшего дошкольного возраста приобретает особую значимость, поскольку ее развитие тесно связано с общим развитием ребенка, включая его когнитивные, эмоциональные и социальные навыки[38].

Связная речь является самой сложной формой речевой деятельности. Она представляет собой последовательное развернутое изложение мысли. В формировании связной речи большую роль играет связь речевого и умственного развития детей, развития их мышления, восприятия, наблюдательности[40]. Чтобы рассказать о чем-нибудь связно, нужно представлять себе то, о чем будешь рассказывать. Это может быть объект, предмет или событие. Также нужно уметь устанавливать причинно-следственные, временные и другие связи между предметами и явлениями, анализировать, отбирать основные свойства и качества, подходящие для данной ситуации общения.

Дошкольный возраст – это период активного усвоения ребенком разговорного языка, становления и развития всех сторон речи: фонетической, лексической, грамматической. Полноценное владение родным языком в дошкольном детстве является необходимым условием решения задач умственного, эстетического и нравственного воспитания детей в максимально чувствительный период развития. Развитие речи в дошкольном детстве закладывает основы успешного обучения в школе[38] [47].

Психолого-педагогические исследования в коррекционной педагогике показывают, что в настоящее время наблюдается устойчивая тенденция к росту числа детей с низким уровнем речевого развития. Среди них велика категория детей с ЗПР – задержкой психического развития. При ЗПР наблюдаются различные сложные речевые расстройства, когда у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к смысловой и звуковой стороне[21] [41].

В современных условиях наблюдается тенденция к увеличению числа детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

(ЗПР). Согласно данным психолого-педагогической статистики, количество таких детей ежегодно возрастает на 8–10%, что требует особого внимания к вопросам их развития и коррекции[41].

Одним из ключевых аспектов нормального развития ребенка является становление и развитие связной речи. Именно речь играет важнейшую роль в формировании интеллектуального и социального капитала личности, выступая основным средством коммуникации, обмена информацией и передачи опыта от поколения к поколению [7] [22]. Однако дети с ЗПР часто демонстрируют различные нарушения речевого развития, которые негативно сказываются на успеваемости и способности адаптироваться в коллективе сверстников [21].

В связи с этим особую актуальность приобретает поиск действенных способов преодоления данных трудностей. Одной из перспективных технологий, которая активно внедряется сегодня в практику коррекционной работы с детьми с ЗПР, является песочная терапия – особая методика, основанная на взаимодействии ребёнка с песком в игровой форме [51]. Песочная терапия, включающая работу как с сухим, так и с влажным песком. Песок, благодаря своим физическим свойствам, является прекрасным материалом для экспериментирования, моделирования и построения различных сюжетов, что создает благоприятную среду для спонтанного и произвольного речевого творчества [51].

Данная технология помогает развивать мелкую моторику пальцев, сенсомоторные навыки, пространственную ориентацию, внимание, память, воображение и творческие способности, что в свою очередь оказывает положительное воздействие на все аспекты речевого развития ребёнка [51].

Инновационные подходы к коррекционной работе становятся особенно актуальными в контексте современных требований к образованию детей с особыми образовательными потребностями. Традиционные методы развития речи не всегда обеспечивают необходимый результат в работе с

детьми, имеющими ЗПР, что обуславливает необходимость поиска новых эффективных технологий коррекционного воздействия [38].

Несмотря на признание потенциала песочной терапии в развитии детей с ЗПР, недостаточно изучены возможности использования игр с сухим и влажным песком именно для развития связной речи. Отсутствуют четкие методические рекомендации и научно обоснованные подходы к организации и проведению таких занятий, учитывающие специфику речевых нарушений и психофизиологические особенности детей с ЗПР [44].

Актуальность исследования определяется следующими факторами:

1. Рост числа дошкольников с ЗПР, у которых наблюдается недоразвитие связной речи.
2. Ограниченная эффективность традиционных логопедических методов при работе с детьми с ЗПР.
3. Высокий потенциал песочной терапии.
4. Недостаток научно обоснованных методик использования песочной терапии для формирования связной речи у детей с ЗПР.

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально доказать эффективность использования игр с сухим и влажным песком в работе над развитием связной речи детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Объект исследования – процесс развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Предмет исследования – игры с сухим и влажным песком как средство развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Перед началом исследования нами была выдвинута **гипотеза** о том, что в ходе систематической, планомерной и целенаправленной работы, основанной на использовании игр в сухом и влажном песке произойдут качественные и количественные изменения в развитии связной речи у выделенной группы дошкольников.

Задачи исследования:

1. Провести анализ психолого-педагогической и методической литературы по теме исследования.
2. Рассмотреть особенности развития связной речи детей ЗПР старшего дошкольного возраста с учетом семантических и лексико-грамматических критериев.
3. Разработать и апробировать серию игр с сухим и влажным песком по развитию связной речи детей ЗПР старшего дошкольного возраста;
4. Изучить эффективность проведенной работы и сделать соответствующие выводы.
5. Разработать рекомендаций для специалистов, занимающихся воспитанием и обучением таких детей, включающих подробные инструкции по использованию песочной терапии в практике педагогического сопровождения.

Теоретической основой исследования является:

- теория развития речевой деятельности у детей, сформулированная в трудах Л.С. Выготского, А.А. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Элькнина и многих других исследователей;
- психолого-педагогические концепции М.С. Певзнер, Т.А. Власовой, В.И. Лубовского, К.С. Лебединской, Л.Б. Баряевой, С.Г. Шевченко и др. об этиологии, механизмах и симптоматике задержки психического развития;
- теория системного подхода в решении коррекционных задач (Л.С. Выготский, Р.Е. Левина, А.Р. Лурия и др.).

В исследовании использованы методы:

– методы теоретического исследования: анализ общей и специальной педагогической, психологической и методической литературы по проблеме исследования;

– методы эмпирического исследования: изучение, анализ личных дел и медицинских карт дошкольников, участвующих в эксперименте; экспериментальные – психолого-педагогический эксперимент по изучению и развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, количественный и качественный анализ продуктов речевой деятельности дошкольников с ЗПР.

База исследования: экспериментальная работа проводилась на базе ДООУ д/с №87 г. Каменск-Уральский.

Поставленные задачи обусловили выделение четырех этапов работы:

I этап (май-август 2024года) был посвящен изучению и анализу литературы по теме исследования;

II этап (сентябрь 2024 года) предполагал проведение диагностики речевого развития детей ЗПР старшего дошкольного возраста;

III этап (сентябрь-декабрь 2024 года) включал формирующий эксперимент, направленный на определение и апробацию содержания работы по развитию связной речи детей ЗПР старшего дошкольного возраста, основанную на использовании игр с в сухом и влажном песке.

IV этап (январь 2025 года) предусматривал анализ результатов апробации содержания работы по речевому развитию детей ЗПР старшего дошкольного возраста.

Основные положения, выносимые на защиту

1. У детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития отмечается вариативность нарушений в овладении связной речью, проявляющаяся в различном соотношении семантических и лексико-грамматических ошибок, как на уровне предложений, так и на уровне владения разными видами текстовой деятельности.

2. Реализация индивидуально-дифференцированного подхода в коррекционном процессе, использование игр в сухом и влажном песке способствуют более эффективному преодолению нарушений связной речи детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Научная новизна заключается в том, что:

– выявлены и описаны дидактические особенности использования игр в сухом и влажном песке в коррекционно-развивающей работе с дошкольниками с ЗПР;

– установлено и охарактеризовано значение использования игр в сухом и влажном песке в процессе развития связной речи детей 6–7 лет с ЗПР.

Теоретическая значимость исследования:

– дано теоретическое обоснование работы по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с ЗПР посредством игр в сухом и влажном песке (обогащено теоретическое знание в области коррекционных технологий работы с дошкольниками с ЗПР);

– выявлены и охарактеризованы уровни развития связной речи детей с задержкой психического развития; выделены наиболее специфические семантические и лексико-грамматические трудности, характерные для связной речи детей каждого из уровней.

Практическая значимость: опыт работы по использованию игр в сухом и влажном песке в развитии речи детей ЗПР старшего дошкольного возраста может быть использован для образовательной практики детских садов.

Апробация результатов исследования: материалы исследования систематически докладывались, и обсуждались на отчетах по научно-исследовательской работе в семестре, на научно-практических конференциях различного уровня (Всероссийских, региональных, городских). Материалы исследования нашли отражение в 4 публикациях.

Структура работы: ВКР состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложения. Во введении дается обоснование выбора темы, объект, предмет, цель, задачи, методы исследования.

В первой главе «Теоретические основы развития связной речи детей ЗПР старшего дошкольного возраста» характеризуются особенности развития речи детей ЗПР старшего дошкольного возраста и роль игры в этом процессе.

Во второй главе «Экспериментальная работа по применению игр в сухом и влажном песке как средства развития связной речи детей ЗПР старшего дошкольного возраста». Описывается организация работы по использованию игр в сухом и влажном песке в качестве средства развития связной речи детей ЗПР старшего дошкольного возраста, а также результаты диагностики, позволяющей определить ее эффективность.

Заключение содержит выводы по проведенной работе.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

1.1 Особенности развития детей с задержкой психического развития

Проблема задержки психического развития (ЗПР) занимает особое место в современной дефектологии, специальной психологии и коррекционной педагогике, поскольку затрагивает широкий спектр вопросов, связанных с формированием когнитивных, эмоциональных и социальных компетенций ребёнка. В научном сообществе под задержкой психического развития принято понимать временное отставание в развитии психики в целом или отдельных её функций, что, согласно определению К. С. Лебединской, обуславливает специфику познавательного и личностного становления ребёнка [20]. Это состояние не является необратимым, однако требует систематического психолого-педагогического сопровождения, учитывающего природу и динамику нарушений. Важно подчеркнуть, что ЗПР не тождественна умственной отсталости: в отличие от олигофрении, при ЗПР сохраняется потенциал для прогрессивного развития при условии грамотно организованного коррекционного воздействия, что определяет принципиально иной подход к организации обучения и воспитания таких детей.

Истоки научного осмысления ЗПР заложены в фундаментальных трудах М. С. Певзнер и Т. А. Власовой, которые предложили классификацию, выделяющую четыре основных варианта задержки: конституционального происхождения, соматогенного генеза, психогенного характера и церебрально-органического генеза [29][6]. Каждый из этих вариантов имеет собственную этиологию, проявляющуюся в особенностях развития психических процессов и определяющую специфику психолого-педагогической работы. Так, при конституциональной ЗПР преобладает гармонический инфантилизм, выражающийся в эмоциональной незрелости, игровой доминанте, сниженной учебной мотивации, при этом общие интеллектуальные

способности могут находиться в пределах возрастной нормы. Дети с соматогенной ЗПР, как правило, имеют в анамнезе хронические заболевания, приводящие к астенизации нервной системы, быстрой истощаемости, снижению работоспособности, что накладывает ограничения на объём и интенсивность учебных нагрузок. Психогенный вариант ЗПР тесно связан с неблагоприятными условиями воспитания — гипо- или гиперопекой, эмоциональной депривацией, конфликтной семейной средой, — что провоцирует формирование эмоционально-волевой неустойчивости, повышенной тревожности, неадекватной самооценки и трудностей социальной адаптации. Церебрально-органический генез обусловлен минимальными органическими повреждениями центральной нервной системы, возникшими в перинатальный период или на ранних этапах развития, что влечёт за собой более выраженные нарушения регуляторных и познавательных функций, включая стойкий дефицит внимания, ослабление памяти, замедленность мыслительных процессов и недостаточную сформированность произвольной регуляции деятельности.

В. И. Лубовский подчёркивал, что для детей с ЗПР характерна неравномерность формирования психических функций: одни процессы могут оставаться относительно сохранными, в то время как другие демонстрируют существенную задержку, что создаёт предпосылки для избирательного подхода к коррекции и требует тщательной дифференциальной диагностики [23]. Например, у ребёнка с церебрально-органической ЗПР может быть относительно развита механическая память, позволяющая успешно запоминать наглядный материал и простые последовательности, но при этом наблюдаться значительные трудности в логическом мышлении, установлении причинно-следственных связей и произвольной регуляции деятельности, что проявляется в неумении планировать действия, контролировать их выполнение и корректировать ошибки. Эта мозаичность нарушений обуславливает необходимость комплексного обследования с привлечением психолога, логопеда, невролога и педагога-дефектолога для выявления

структуры дефекта и определения приоритетных направлений коррекционной работы.

В познавательной сфере у детей с ЗПР прослеживается ряд устойчивых закономерностей, подробно описанных в работах У. В. Ульенковой [39]. Прежде всего, отмечается сниженная познавательная активность, выражающаяся в слабой мотивации к учебной деятельности, быстрой истощаемости внимания и недостаточной целенаправленности действий. Дети часто не проявляют интереса к новым задачам, избегают интеллектуальных усилий, предпочитают простые, стереотипные виды деятельности, не требующие напряжения мыслительных процессов. Нарушения внимания проявляются в его неустойчивости, повышенной отвлекаемости на внешние стимулы, затруднениях при распределении и переключении между разными видами деятельности. Экспериментальные исследования Л. И. Божович и Т. В. Егоровой показывают, что объём внимания у детей с ЗПР в среднем на 30–40% ниже возрастной нормы, а концентрация снижается уже через 5–7 минут интенсивной работы, что существенно ограничивает возможности усвоения учебного материала в условиях традиционного школьного урока [3] [14].

Особенности памяти у детей с ЗПР также имеют специфический характер и проявляются в снижении объёма кратковременной памяти, затруднении произвольного запоминания и необходимости большего количества повторений для закрепления информации по сравнению с возрастной нормой. При этом механическая память может быть относительно сохранной, тогда как смысловая, логическая память страдает в большей степени, что подтверждается исследованиями Т. В. Егоровой и И. Ю. Кулагиной. Дети испытывают трудности в установлении ассоциативных связей, воспроизведении последовательностей, использовании мнемических приёмов, опираются на внешние, случайные признаки при запоминании, а не на смысловые

группировки [14][18]. Например, при запоминании ряда слов они чаще выделяют их по звуковому сходству или пространственному расположению, а не по семантической общности, что свидетельствует о несформированности стратегий запоминания и недостатке метапознавательных умений.

Мышление у детей с ЗПР развивается замедленно, что затрудняет установление причинно-следственных связей, обобщение и абстрагирование, формирование понятийных структур. С. Г. Шевченко отмечает, что на становление словесно-логического мышления негативно влияет ограниченный запас знаний об окружающем мире, отличающийся нечёткостью, диффузностью и бессистемностью, что проявляется в затруднениях при классификации объектов, выделении существенных признаков, построении умозаключений [40]. Дети с ЗПР часто не анализируют условия задачи, не планируют действия, а сразу приступают к манипуляциям с объектами, что приводит к ошибкам и неэффективным стратегиям решения. В исследованиях Т. В. Егоровой зафиксировано, что у таких детей отсутствует ориентировочный этап при решении мыслительных задач: они не сопоставляют исходные данные, не прогнозируют результат, не выбирают оптимальные способы действий, что свидетельствует о несформированности регулятивных компонентов мышления и недостатке навыков самоконтроля [14].

Л. И. Божович обращала внимание на недоразвитие произвольности психических процессов у детей с ЗПР, что напрямую влияет на их способность к саморегуляции, планированию и успешность освоения школьной программы [3]. Это проявляется в неумении ставить цели и удерживать их в течение деятельности, трудностях планирования и контроля действий, склонности к импульсивным решениям, зависимости от внешней стимуляции — подсказок, наводящих вопросов, прямого руководства со стороны взрослого. В учебной деятельности такие дети часто не могут самостоятельно организовать рабочее место, распределить время, выделить главное

в инструкции, что требует от педагога постоянного внешнего контроля и пошагового инструктирования.

Эмоционально-волевая сфера детей с ЗПР отличается полиморфностью нарушений и характеризуется эмоциональной неустойчивостью, повышенной тревожностью, сниженной фрустрационной толерантностью и несформированностью произвольной регуляции поведения. И. Ю. Кулагина отмечала, что у таких детей часто наблюдается инфантилизм, проявляющийся в сохранении детских форм поведения в школьном возрасте, что выражается в преобладании игровой мотивации над учебной, незрелости социальных норм поведения, выраженной зависимости от взрослого, неадекватной реакции на неудачи — плаксивости, агрессии или уходе от деятельности [18]. В межличностных отношениях они нередко демонстрируют неумение учитывать позицию партнёра, недостаточную эмпатию, неспособность к компромиссу, что провоцирует конфликты и затрудняет формирование устойчивых дружеских связей.

Коммуникативные навыки у детей с ЗПР оказываются недостаточно развитыми, что, по данным Е. С. Слепович, приводит к трудностям в установлении контактов со сверстниками, неадекватной самооценке (чаще завышенной) и склонности либо к конфликтному поведению, либо к пассивности [34]. Дети с ЗПР нередко испытывают дефицит эмпатии, не понимают скрытых мотивов поступков, не умеют договариваться, аргументировать свою точку зрения, адекватно реагировать на критику, что осложняет их социальную адаптацию и включение в коллективные формы деятельности [48]. В результате они часто оказываются изолированными в группе, не участвуют в совместных играх, испытывают чувство одиночества и неприязни, что усугубляет эмоциональные нарушения и снижает мотивацию к обучению [49].

С позиции нейропсихологии, основы которой заложены А. Р. Лурией и развиты Л. С. Цветковой, в основе ЗПР лежат структурно-функциональные особенности мозговой организации, связанные с незрелостью отдельных мозговых систем и нарушением их взаимодействия [24] [39]. Прежде всего, отмечается незрелость лобных долей, что обуславливает нарушения программирования и контроля деятельности, проявляется в импульсивности, хаотичности действий, неумении следовать правилам и инструкциям. Дисфункция подкорковых структур приводит к быстрой истощаемости, колебаниям внимания, эмоциональной лабильности, повышенной реактивности на внешние раздражители. Несформированность межполушарного взаимодействия затрудняет интеграцию когнитивных процессов, что отражается на сложности восприятия пространственных отношений, координации движений, усвоении символических систем (буквы, цифры, схемы).

Нейропсихологическая диагностика выявляет у детей с ЗПР ряд специфических дефицитов: дефицит кинетического и кинестетического праксиса проявляющийся в трудностях координации движений, графомоторных навыках, неточной передаче пространственных параметров, нарушения пространственного гнозиса выражающиеся в ошибках при ориентировке на листе бумаги, зеркальном написании букв и цифр, затруднениях в конструировании по образцу, слабость слухоречевой памяти, приводящая к проблемам с запоминанием многоступенчатых инструкций, последовательности действий, удержанием в уме вербальной информации [16]. Эти особенности требуют учёта при разработке коррекционных программ, направленных на стимуляцию созревающих мозговых систем, формирование недостающих звеньев психической деятельности и компенсацию нарушенных функций. Например, для развития межполушарного взаимодействия эффективны кинезиологические упражнения, включающие перекрёстные движения рук и ног, одновременную работу обеих рук; для коррекции пространственных представлений — графические диктанты, конструирование из мозаики и блоков, работа с картами и схемами [17].

Речевое развитие детей с ЗПР также имеет специфические черты, описанные в трудах Р. Е. Левиной [21]. Наблюдается ограниченный словарный запас, особенно в части абстрактной лексики, обобщающих понятий. Наблюдается позднее начало речи, ограниченный словарный запас, трудности в построении связного высказывания, им сложнее понимать сложные грамматические конструкции и пересказывать прочитанное или услышанное, появляются проблемы в установлении и поддержании контактов со сверстниками, нередко отмечается повышенная чувствительность к неудачам и трудности адаптации в новом коллективе. По данным В.А. Ковшикова, Ю.Г. Демьянова, нарушения письменной речи у этих детей наблюдаются чаще, чем нарушения звукопроизношения [13]. По данным Е.В. Мальцевой, наиболее распространенным являются нарушения фонетической стороны устной речи [26] [27].

1.2 Проблема развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Связная речь детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития (ЗПР) представляет собой одну из ключевых проблем в области детской психологии и дефектологии. Развитие речи является важным этапом формирования психического и коммуникативного статуса ребёнка, и нарушения в этой сфере существенно влияют на адаптацию в обществе и возможность обучения [5].

Связная речь, будучи высшей формой речевой деятельности, занимает центральное место в общем развитии ребёнка, выступая не просто средством общения, но и важнейшим инструментом познания, организации мыслительных процессов, фиксации и передачи личного и социального опыта. Она закладывает фундамент для последующего усвоения учебных дисциплин, формирует предпосылки к успешному школьному обучению и социальной адаптации. У детей старшего дошкольного возраста с задержкой

психического развития (ЗПР) становление связной речи происходит со значительными отклонениями от типичной возрастной динамики, что обусловлено системным характером нарушений, охватывающих когнитивную, регуляторную и собственно речевую сферы [5] [6].

Согласно теоретическим положениям Л. С. Выготского о взаимосвязи речи и мышления, связная речь представляет собой результат сложной интеграции языковых, познавательных и коммуникативных механизмов. У детей с ЗПР эта интеграция осуществляется с выраженной задержкой, поскольку их речевое развитие неразрывно связано с недоразвитием базовых психических функций — внимания, памяти, восприятия, а также операций анализа, синтеза, сравнения и обобщения [8] [9]. Как отмечает Н. Ю. Борякова, в структуре речевого дефекта при ЗПР доминирует недостаточность смысловой стороны речи [5]. Это проявляется в стойких трудностях программирования высказывания, слабой логико-смысловой организации текста, неспособности удерживать замысел повествования на протяжении всего речевого акта. В результате речь ребёнка остаётся привязанной к непосредственной ситуации, лишённой чёткой внутренней структуры, фрагментарной и ситуативной, не достигая уровня контекстной речи, характерной для нормально развивающихся сверстников.

Детальный анализ особенностей связной речи у дошкольников с ЗПР, проведённый Р. И. Лалаевой, позволяет выделить устойчивый комплекс нарушений [19]. Прежде всего, обращает на себя внимание нарушение логической последовательности изложения: дети систематически пропускают ключевые элементы сюжета, произвольно соскальзывают на второстепенные детали, не могут выстроить причинно-следственные связи между событиями. Их высказывания носят фрагментарный характер — ребёнок воспроизводит отдельные эпизоды, не объединяя их в целостную нарративную структуру, что свидетельствует о слабости смыслового программирования.

Синтаксически речь ограничивается преимущественно простыми конструкциями, крайне редко включающими сложноподчинённые предложения, что указывает на недостаточную сформированность грамматического строя. Лексический запас заметно сужен: наблюдается дефицит абстрактной лексики, прилагательных, наречий, а также выраженная неточность в употреблении слов, их смешение по смыслу и звуковому облику. Монологическая речь формируется с явной задержкой: для неё характерны короткие, обрывистые фразы, частые паузы, повторы, незавершённые предложения, что напрямую отражает слабость планирующих функций речи и недостаточность внутреннего речевого программирования [53].

Особую диагностическую и коррекционную значимость имеет задание на составление рассказа по серии сюжетных картинок. Как показывает опыт Т. В. Тумановой, выполнение этого вида речевой деятельности обнажает целый ряд дефицитов у детей с ЗПР [37]. Прежде всего, дети испытывают трудности в выделении основной идеи повествования, не могут определить главный конфликт или цель сюжета. Им сложно установить временную последовательность событий, часто происходит перестановка эпизодов, нарушение хронологии. Характерно также стремление к простому перечислению отдельных деталей без их смыслового объединения, отсутствие логических переходов между частями рассказа. Без направляющей помощи взрослого ребёнок быстро теряет нить повествования, переключается на посторонние темы, повторяет уже сказанное или вовсе отказывается от выполнения задания. Эти наблюдения убедительно свидетельствуют о недостаточной сформированности внутренней речи, которая, согласно концепции Л. С. Выготского, служит психологической основой для планирования и реализации развёрнутого высказывания [9]. У детей с ЗПР внутренняя речь остаётся на уровне фрагментарных, неструктурированных образов, не обретает чёткой словесной формы, что принципиально затрудняет построение связного, логически организованного текста.

Не менее показательны особенности импрессивной речи у данной категории детей. По данным С. Г. Шевченко, дошкольники с ЗПР демонстрируют выраженные затруднения при восприятии многоступенчатых инструкций, требующих удержания в памяти нескольких последовательных действий [40]. Им сложно понимать логико-грамматические конструкции, предполагающие установление отношений между объектами («Сережа старше Вани», «книга лежит под столом»), а также тексты с подтекстом, скрытым смыслом, иносказаниями. Снижена способность к декодированию информации: дети хуже понимают содержание рассказов, сказок, пересказов, часто улавливают лишь поверхностный слой смысла, не проникая в глубинные связи и мотивы персонажей. Это напрямую коррелирует с недоразвитием аналитико-синтетических операций, необходимых для осмысления сложных синтаксических и семантических структур, а также с ограниченностью когнитивного опыта и слабой сформированностью механизмов смысловой переработки текста [38].

Существенное влияние на качество связной речи оказывают недостатки фонетико-фонематической стороны. У дошкольников с ЗПР нередко наблюдаются стойкие дефекты звукопроизношения, проявляющиеся в заменах, искажениях, пропусках звуков, особенно в сложных по артикуляции группах [56]. Возникают трудности дифференциации близких по акустическим признакам фонем, что ведёт к смешению слов и нарушению точности передачи смысла. Кроме того, отмечаются нарушения слоговой структуры слов, особенно в многосложных лексических единицах, что выражается в перестановках, усечениях, добавлениях слогов. Эти фонетические и фонематические недостатки накладывают заметный отпечаток на связность речи, делая её менее чёткой, иногда малопонятной вне непосредственного контекста. Как подчёркивает А. Д. Гонеев, речь детей с ЗПР, хотя и удовлетворяет базовые коммуникативные потребности в бытовых ситуациях, отличается общей смазанностью и неотчётливостью, что во многом обусловлено недостаточной подвижностью артикуляционного аппарата, слабостью

речевой моторики и несформированностью кинестетического контроля за произносительной стороной [11]. В результате даже при адекватном понимании ситуации ребёнок испытывает выраженные трудности в её вербальном оформлении, что проявляется в аграмматизмах, упущениях членов предложения, избыточности или разорванности конструкций, снижении общей плавности и интонационной выразительности речи.

Нельзя игнорировать и роль эмоционально-волевой сферы в становлении связной речи. Для детей с ЗПР типична сниженная речевая активность: они редко проявляют инициативу в общении, избегают развёрнутых высказываний, предпочитают краткие, шаблонные фразы. Быстро наступает истощаемость внимания при необходимости поддерживать диалог или монолог, что приводит к сокращению объёма высказываний, потере смысловой нити, отказу от продолжения речи [33]. Эмоциональная неустойчивость, тревожность и неуверенность в ситуациях, требующих развёрнутого речевого оформления мысли, провоцируют защитные реакции — молчание, уход от ответа, использование стереотипных оборотов. В игровой деятельности это проявляется в однообразии сюжетов, отсутствии развёрнутого ролевого взаимодействия, трудностях соблюдения правил, неумении договариваться и согласовывать свои высказывания с партнёрами. Таким образом, игровая практика, которая в норме служит мощным стимулом для развития речи, у детей с ЗПР не выполняет своей развивающей функции без целенаправленного педагогического сопровождения, специальной организации коммуникативных ситуаций и постоянной поддержки речевой активности [35].

Коррекционная работа по развитию связной речи требует системного подхода и опирается на научно обоснованные принципы, разработанные в трудах Т. Б. Филичевой [38]. основополагающим является принцип поэтапности: формирование речевых умений осуществляется последовательно, с

постепенным усложнением задач и нарастанием самостоятельности ребёнка. Важнейшее значение имеет опора на наглядность: использование картинок, схем, моделей, предметных демонстраций помогает ребёнку визуализировать структуру высказывания, упорядочить последовательность изложения, удержать в памяти ключевые элементы сюжета. Моделирование коммуникативных ситуаций стимулирует естественную потребность в развёрнутой речи, создаёт мотивацию для использования разнообразных языковых средств [44]. Опорные планы и алгоритмы задают чёткую последовательность изложения, служат «каркасом» для построения текста, снижают тревожность и повышают уверенность в собственных возможностях. Постепенное усложнение речевых задач — от пересказа коротких текстов к составлению рассказов по серии картинок, от описания предметов к творческому рассказыванию — позволяет избежать перегрузки, обеспечивает плавный переход от репродуктивных к продуктивным видам речевой деятельности [46].

Особое место в коррекционном процессе занимает лексическая работа. Отставание в лексико-грамматическом развитии у детей с ЗПР напрямую связано с низкой познавательной активностью, ограниченной сферой интересов, недостаточным опытом взаимодействия с окружающим миром [55]. Это приводит к формированию узкого активного словаря, бедности семантических связей, трудностям в дифференциации значений слов, их точном употреблении. В связи с этим необходимо целенаправленно расширять активный словарь за счёт введения новых понятий, обозначающих предметы, действия, признаки, состояния, отношения. Важно систематически уточнять значения слов, формировать навыки их адекватного использования в контексте, развивать умение подбирать синонимы, антонимы, многозначные слова, осознавать переносные значения [57]. Особое внимание уделяется обучению использованию образных выражений, сравнений, метафор, что не только обогащает речь, но и стимулирует развитие абстрактного мышления, способности к смысловым обобщениям [4].

В практике коррекции широко применяются разнообразные методы, каждый из которых решает специфические задачи. Наглядные методы — рассматривание картин, экскурсии, демонстрация действий — обеспечивают чувственную основу для речевых обобщений, помогают установить связь между словом и образом, формируют базу для описания и повествования. Словесные методы — речевой образец, повторение, пересказ, система вопросов, оценка детской речи — направлены на формирование эталонных речевых конструкций, развитие слухового внимания, памяти, способности к имитации и вариативному воспроизведению. Практические методы — дидактические игры, театрализованные постановки, сюжетно-ролевые игры — способствуют переносу речевых навыков в естественные коммуникативные ситуации, развивают диалогическую и монологическую речь, эмоциональную выразительность, умение вступать в речевое взаимодействие, учитывать позицию собеседника [45] [60].

При реализации коррекционных мероприятий принципиально важно соблюдать баланс между направляющей помощью взрослого и самостоятельной речевой активностью ребёнка. Как отмечает Н. В. Нищева, задания на составление рассказов по опорным словам и картинкам позволяют детям с ЗПР последовательно осваивать структуру повествовательного текста, избегать хаотичности и фрагментарности изложения, формировать умение выстраивать сюжетную линию, вводить персонажей, описывать их действия [28].

Дети с задержкой психического развития часто сталкиваются с эмоциональными трудностями, которые могут негативно повлиять на их речевое развитие. Неспособность выразить свои мысли и чувства может привести к чувству фрустрации или тревоги. Это важно учитывать, создавая поддержку для таких детей. Помощь в преодолении этих состояний может включать в себя как психологическую поддержку, так и практические методы [2].

Эмоциональная поддержка здорового общения может стать основой для успешного речевого развития. Специализированные тренинги и занятия по эмоциональному интеллекту могут помочь детям научиться выражать свои чувства и управлять ими, что в свою очередь положительно скажется на их способности к коммуникации [43].

Низкая самооценка может также стать преградой к развитию речи у детей с ЗПР. Они могут чувствовать себя неуверенно в своих силах, что может привести к избеганию общения и снижению социализации. Постепенное преодоление таких барьеров может происходить через систематическую похвалу и поддержку, которые будут укреплять уверенность ребенка в своих речевых способностях. Важно работать над тем, чтобы каждый ребенок понимал свои сильные стороны и верил в возможность улучшения своих навыков в будущем.

Развитие связной речи у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития является важной и сложной задачей, требующей внимательного подхода и применения разнообразных методов. Понимание индивидуальных особенностей ребенка, создание поддерживающей среды и использование активных методов обучения, включая игровую деятельность и визуальные пособия, имеют ключевое значение для успешного речевого развития.

Важно учитывать эмоциональный аспект, который может существенно влиять на восприятие и желание ребенка общаться. На этом пути необходимо постоянное взаимодействие со специалистами и родителями, чтобы создать оптимальные условия для роста и развития. Каждый шаг в развитии речи – это шаг к социальной интеграции и полноценной жизни ребенка [25].

1.3 Игры в сухом и влажном песке как средство развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Модернизация системы образования в России предъявляет новые требования к дошкольным образовательным организациям, к организации в них воспитательного и образовательного процесса, а, следовательно, и к поиску эффективных методов обучения детей. Современное общество ставит перед педагогами задачу подготовки дошкольника, способного самостоятельно добывать знания и применять их на практике. Решение этой задачи осуществляется через поиск содержания, форм, методов обучения, обеспечивающих более широкие возможности развития личности.

Но так как мы говорим о воспитании и обучении детей с задержкой психического развития, нужно при организации работы с ними учитывать особенности их развития. Л.С. Выготский подчеркивал, что компенсация умственного и сенсорного нарушений детей возможна путем формирования высших психических функций, для чего необходимо создавать благоприятные условия [8]. Принимая во внимание эти особенности, важно учитывать неравномерность проявлений познавательной активности ребенка и опираться на такие виды психической деятельности, в которых легче всего вызывается эта активность. То есть необходимо искать виды заданий, максимально повышающие интерес и активность ребенка. Учитывая образовательные потребности детей с ЗПР, исследователи обоснованно на первое место ставят использование практических и наглядных методов, формирующих сенсомоторную основу представлений и понятий о познавательной действительности.

К.Д.Ушинский писал: «Наилучшая для малыша та игрушка, которую он может заставить по-разному изменяться, для маленьких детей наилучшая игрушка - это куча песка» [40].

Игра с песком - это не простое времяпрепровождение. Это много новых эмоций и развивающих игр. Ребенок сам тянется к песку, и надо только

придать этой тяге творческую составляющую, и из обычного ковыряния в песке получается образовательный процесс.

По сравнению с речью, игра — действие, более свойственное ребёнку, так он сразу погружается в знакомый ему мир. Этот мир игры становится безопасным пространством, где он может выразить свои радости и горести, пережить сложные события и научиться понимать себя и других. Для детей, испытывающих разного рода коммуникативные расстройства, это особенно важно. Песочная терапия позволяет решить множество коррекционных и образовательных задач в обучающем процессе [58].

Песочная терапия как психолого-педагогическая технология базируется на фундаментальных положениях отечественной дефектологии и нейропсихологии, подчёркивающих важность сенсомоторного опыта в формировании речевых функций. Взаимодействие с песком создаёт уникальную мультисенсорную среду, где ребёнок получает возможность безопасно выражать эмоции, моделировать ситуации, экспериментировать с образами и одновременно сопровождать свои действия речью. Ключевое преимущество метода заключается в его способности одновременно активизировать тактильные, проприоцептивные и зрительные каналы восприятия, что стимулирует формирование нейронных связей, лежащих в основе речевых процессов. При этом различие физических свойств сухого и влажного песка позволяет дифференцированно воздействовать на когнитивные и речевые механизмы, расширяя диапазон коррекционных возможностей [42].

Сухой песок, обладающий сыпучестью и подвижностью, выступает мощным стимулятором тактильной чувствительности и мелкой моторики. В процессе пересыпания, просеивания, создания узоров пальцами ребёнок не только совершенствует координацию движений, но и обогащает чувственный опыт, что напрямую влияет на расширение лексического запаса. Так, ощущения текстуры, температуры, сопротивления материала способствуют усвоению прилагательных (сыпучий, лёгкий, тёплый, шершавый),

наречий (медленно, плавно, резко) и глаголов движения (пересыпать, просеивать, разравнивать). Кроме того, работа с сухим песком требует пространственного планирования — построения лабиринтов, дорожек, геометрических фигур, — что активизирует употребление предложно-падежных конструкций (в центре, между, вокруг, над, под) и тем самым совершенствует грамматический строй речи. Важным аспектом является и то, что мгновенная изменчивость форм, создаваемых в сухом песке, побуждает ребёнка к быстрому речевому комментированию действий, тренируя оперативную речевую память и способность к спонтанному высказыванию. При этом динамичность процесса способствует развитию навыков диалогической речи: ребёнок вынужден оперативно реагировать на реплики взрослого, уточнять свои намерения, объяснять выбор действий [1].

Влажный песок, напротив, благодаря пластичности и способности сохранять форму, создаёт условия для более длительной и сосредоточенной работы. Лепка фигур, создание объёмных композиций требуют усидчивости и волевой регуляции, что опосредованно влияет на формирование монологической речи. Процесс моделирования объектов (животных, людей, архитектурных сооружений) стимулирует образное мышление и побуждает к сочинению историй, описанию характеристик персонажей, прогнозированию событий. При этом ребёнок активно использует причастия (слеplенный, намоченный, разглаженный), деепричастия (разминая, придавливая, разглаживая), наречия (аккуратно, плотно, осторожно) и временные формы глаголов (лепил, вылеплю, слепил), что способствует освоению сложных грамматических категорий. Кроме того, необходимость последовательного выполнения действий (подготовка материала, формирование основы, добавление деталей, декорирование) структурирует речевое высказывание, обучая ребёнка выделять этапы и причинно-следственные связи. Важным моментом является то, что работа с влажным песком позволяет создавать устойчивые композиции, которые могут использоваться как наглядные опоры для пересказа сказок, составления описательных рассказов, инсценировки диалогов.

Это способствует развитию планирующей функции речи: ребёнок заранее продумывает содержание высказывания, подбирает лексику, выстраивает композицию текста [12].

Механизм влияния песочных игр на развитие связной речи реализуется через несколько взаимосвязанных аспектов. Во-первых, игровая форма снижает психоэмоциональное напряжение, характерное для детей с ЗПР в ситуациях речевого взаимодействия [52]. Отсутствие явной учебной задачи позволяет ребёнку включиться в диалог естественно, без страха ошибки, что повышает коммуникативную активность [50]. Во-вторых, сенсорно-речевая интеграция обеспечивает прочную связь между чувственным опытом и вербальными обозначениями: тактильные ощущения становятся основой для формирования семантических полей, а зрительные образы — опорой для построения описательных и повествовательных текстов. Например, ощущение прохлады влажного песка ассоциируется с понятием холодный, а его плотность — с твёрдый, что обогащает лексикон и способствует точности словоупотребления. В-третьих, последовательность манипуляций с материалом (насыпать, разровнять, вылепить, украсить) формирует логику повествования, обучая ребёнка выстраивать высказывание в соответствии с временной и причинно-следственной последовательностью. В-четвёртых, мультисенсорный характер деятельности активизирует работу обоих полушарий головного мозга, что способствует формированию межполушарных связей, критически важных для речевой функции [54].

Особое значение имеет роль педагога в организации песочных игр. Взрослый выступает не только как организатор деятельности, но и как речевой партнёр, который посредством наводящих вопросов, комментариев и совместных действий стимулирует развёрнутые высказывания. Например, при создании пейзажа педагог может задавать вопросы: Что ты делаешь сейчас? Почему выбрал этот цвет? Что будет дальше? Как ты думаешь, что по-

чувствует этот персонаж? Такие реплики побуждают ребёнка к рассуждению, аргументации, использованию сложноподчинённых предложений и средств художественной выразительности. При этом важно соблюдать баланс между направляющей и поддерживающей функциями: чрезмерное вмешательство взрослого может подавить инициативу, а недостаточное — привести к хаотичности действий и поверхностности речевых реакций [59]. Оптимальной стратегией является постепенное уменьшение степени помощи: от прямых инструкций — к косвенным подсказкам, от конкретных вопросов — к открытым, стимулирующим самостоятельное мышление [15].

Эффективность песочной терапии в развитии связной речи зависит от соблюдения ряда организационно-методических условий. Прежде всего, необходим индивидуальный подход, учитывающий текущий уровень речевого развития, особенности познавательной сферы и эмоциональные предпочтения ребёнка. Задания должны предлагаться по принципу «от простого к сложному»: от однословных ответов и коротких фраз — к развёрнутым описаниям и сюжетным рассказам. Систематичность занятий (2–3 раза в неделю) обеспечивает постепенное закрепление навыков, а интеграция с другими методами усиливает коррекционный эффект. Не менее важным условием является создание позитивного эмоционального фона: поощрение любых речевых попыток, даже если они содержат ошибки, помогает ребёнку преодолеть страх неудачи и формирует уверенность в своих коммуникативных возможностях. Кроме того, необходимо учитывать динамику утомляемости детей с ЗПР: продолжительность занятий должна варьироваться от 15 до 25 минут с включением динамических пауз и сменой видов деятельности [32].

Динамика развития связной речи в процессе песочных игр проявляется в нескольких аспектах. Во-первых, увеличивается объём высказываний: от элементарных номинативных фраз (Это дом) — к сложным синтаксическим конструкциям с элементами описания и рассуждения (Этот дом

высокий, с красной крышей, в нём живёт семья, они каждый вечер пьют чай на веранде). Во-вторых, снижается частота аграмматизмов, связанных с неверным употреблением падежных окончаний, предлогов и временных форм глаголов. В-третьих, повышается инициативность в диалоге: ребёнок начинает задавать вопросы, предлагать собственные сюжеты, вступать в обсуждение. В-четвёртых, развивается способность к планированию речевого высказывания: от спонтанных комментариев — к предварительному обдумыванию содержания и структуры текста. В-пятых, обогащается интонационная выразительность речи: ребёнок учится передавать эмоции персонажей, варьировать темп и громкость голоса в соответствии с сюжетом [32].

Игры в сухом и влажном песке представляют собой комплексное средство развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. Их эффективность обусловлена синтезом сенсорного опыта, игровой мотивации и речевой практики, что позволяет преодолевать характерные для данной категории детей трудности: ограниченность словаря, нарушение синтаксиса, низкую коммуникативную активность. Систематическое использование песочной терапии не только стимулирует формирование развёрнутых речевых высказываний, но и способствует гармонизации эмоционально-волевой сферы, развитию воображения и креативного мышления. Это создаёт предпосылки для успешной социальной адаптации, формирования познавательной активности и готовности к школьному обучению, что в совокупности определяет долгосрочную коррекционно-развивающую ценность метода.

Таким образом, игры в сухом и влажном песке представляют собой эффективное средство развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Они способствуют сенсорному обогащению, стимулируют коммуникативную активность и способствуют формированию логики повествования. Рекомендации классиков педагогической мысли, таких как Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Дж.

Пиаже и М.М. Бехтерева, подкрепляют научную основу использования песочных игр как методики развития речи [7] [30] [31] [2]. В дальнейшем совершенствование подобных подходов позволит повысить качество коррекционной работы и улучшить коммуникативные навыки у детей с ЗПР.

Выводы по первой главе

Первая глава нашего исследования была посвящена теоретическим основам развития связной речи у детей с задержкой психического развития. Проведенный анализ психолого-педагогической литературы позволил нам сделать следующие выводы:

1) Исследование детей с задержкой психического развития демонстрирует, что среди обилия психофизических особенностей, свойственных им, на первый план выдвигается общее недоразвитие личности, эмоционально-волевая незрелость, сложности в намеренной регуляции деятельности, динамические нарушения во всех видах активности.

2) Развитие связной речи у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития является важной и сложной задачей, требующей внимательного подхода и применения разнообразных методов. Понимание индивидуальных особенностей ребенка, создание поддерживающей среды и использование активных методов обучения, включая игровую деятельность и визуальные пособия, имеют ключевое значение для успешного речевого развития.

3) Песочная терапия позволяет решить множество коррекционных и образовательных задач в обучающем процессе. Актуальность заключается в том, что многие современные концепции дошкольного образования признают незаменимое влияние песочной терапии на речевое развитие ребёнка.

Кроме того, песочная терапия способствует развитию внимания, восприятия, памяти, мышления. Песок идеально подходит для формирования перцептивных ощущений, сенсорного воспитания, мелкой моторики.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИГР В СУХОМ И ВЛАЖНОМ ПЕСКЕ

2.1 Методика исследования связной речи детей старшего дошкольного с задержкой психического развития

Цель экспериментальной работы – изучить уровень развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с ЗПР и экспериментально апробировать эффективность игр в сухом и влажном песке, как средства развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Основные задачи экспериментальной работы:

- Выявить уровень развития связной речи у детей с ЗПР
- Разработать и апробировать методику использования песочной терапии
- Определить динамику развития связной речи
- Проанализировать полученные результаты, определить эффективность предложенной методики

Эксперимент проводился на базе детского сада комбинированного вида № 87 г. Каменск-Уральский

С целью выявления уровня развития связной речи нами был организован и проведен констатирующий эксперимент. Выборку составили 24 ребенка с ЗПР, посещающие коррекционные группы старшего возраста для детей с ЗПР детского сада № 87. Из них 12 дошкольников вошли в экспериментальную группу, 12 – в контрольную.

Методики обследования связной речи были взяты у современных авторов: В.П. Глухова, Т.Б. Филичевой, Т.А. Ткаченко [10] [36] [38].

Методика обследования связной речи, разработанная В. П. Глуховым, представляет собой научно обоснованный инструмент диагностики речевого развития, опирающийся на современные представления о природе ре-

чевой деятельности. В её основе лежит понимание связной речи как сложного интегративного образования, которое объединяет лексико-грамматические, синтаксические, смысловые и коммуникативные компоненты.

Методика обследования и развития связной речи Т. А. Ткаченко представляет собой системный подход к формированию речевых навыков у дошкольников, нацеленный не просто на обучение пересказу, а на развитие способности самостоятельно составлять рассказы разных типов — повествовательные, описательные, объяснительные и творческие. В основе методики лежит ряд научных принципов: комплексность (одновременное развитие речи и сопутствующих психических процессов, наглядность (использование зрительных опор), поэтапность (последовательное формирование навыков от простого к сложному), коммуникативная направленность (ориентация на реальную потребность в общении) и учёт онтогенеза.

Методика обследования и развития связной речи Т. Б. Филичевой нацелена на формирование у детей умения связно, последовательно, грамматически и фонетически правильно излагать мысли и рассказывать о событиях из окружающей жизни. Это имеет ключевое значение для успешной школьной адаптации, эффективного общения и становления личностных качеств ребёнка. В основе методики лежит представление о системности речевого развития, предполагающее тесную взаимосвязь фонетики, лексики, грамматики и связной речи. Принцип поэтапности обеспечивает постепенное усложнение заданий с опорой на актуальный уровень речевого развития ребёнка, а идея комплексного воздействия позволяет одновременно работать над словарём, грамматикой, звукопроизношением и связной речью. При этом учитываются возрастные и индивидуальные особенности детей, включая сниженную речевую активность, быструю утомляемость и недостаточную переключаемость.

1. Методика В.П. Глухова[10].

Задание 1. Составление фразы по картинке

Материал: серия картинок с изображением действий

- Мальчик пинает мяч;
- Девочка качается на качели;
- Мальчик гуляет с собакой;
- Девочка катается на велосипеде;
- Девочка сидит на стуле и держит мишку.

Процедура исследования проводилась в индивидуальной форме. Ребенку показывали картинку и просили рассказать, что на ней изображено.

Оценка:

- 3 балла — полное самостоятельное высказывание;
- 2 балла — ответ с помощью наводящих вопросов;
- 1 балл — неспособность составить фразу.

Задание 2. Рассказ по серии картинок

Материал: три картинки связанные сюжетом

- Кошка увидела клубок ниток, запуталась в нитках, пришли дети и помогли ей выбраться;
- Мальчик гуляет с собакой, собаку укусила пчела за нос, мальчик пластырем заклеил нос собаке.

Процедура исследования проводилась в индивидуальной форме. Ребенок раскладывал картинки по порядку и составлял рассказ

Оценка:

- 3 балла — картинки разложены в правильной последовательности, повествование логичное, передача сюжета полная;
- 2 балла — ответ дан с помощью наводящих вопросов;
- 1 балл — неспособность составить рассказ.

Задание 3. Пересказ текста

Материал: текст народной сказки «Каша из топора»

Процедура исследования проводилась в индивидуальной форме. Прослушивание текста сказки, изначально ребенку была дана установка на дальнейший пересказ.

Оценка:

3 балла — пересказ составлен самостоятельно, содержание текста передано в полном объеме;

2 балла — пересказ составлен с направляющей помощью, по наводящим вопросам;

1 балл — неспособность составить пересказ даже с помощью педагога.

2. Методика Т.Б. Филичевой[38]

Задание 1. Рассказ от первого лица

Процедура исследования проводилась в индивидуальной форме. Ребенок рассказывал историю, ставя себя на место героя изображенного на сюжетной картинке «Мальчик собирается в школу» Я проснулся утром. За окном светило солнце. Я умылся и сделал зарядку. Приготовил завтрак. Одел школьную форму, взял портфель и отправился в школу.

В процессе составления рассказа педагог задавал уточняющие вопросы, чтобы проверить словарный запас ребенка и помочь строить развернутые предложения. Например: Что ты приготовил на завтрак? Какое время года за окном? С каким настроением ты собирался в школу?

Оценка:

3 балла — рассказ составлен самостоятельно, повествование логичное, умение пользоваться местоимениями сформировано;

2 балла — рассказ составлен с направляющей помощью, по наводящим вопросам;

1 балл — неспособность составить рассказ даже с помощью педагога.

Задание 2. Подбор эпитетов

Материал: предметные картинки

Процедура исследования проводилась в индивидуальной форме. Ребенку предлагалось подобрать прилагательные к изображенным предметам и явлениям. Например, при показе картинке с солнцем, дети подбирали прилагательные такие как «яркое», «лучистое», «горячее» и т.д.

Оценка:

3 балла — разнообразие прилагательных, точный подбор, самостоятельность;

2 балла — подбор подходящих прилагательных с помощью педагога;

1 балл — неспособность подобрать прилагательные.

3. Методика Т.А. Ткаченко[36].

Задание 1. Составление описательного рассказа по схеме

Материал: игрушка медведь

Процедура исследования проводилась в индивидуальной форме. Ребенку предлагалось выполнить описание внешнего вида и качеств по схеме.

Оценка:

3 балла — полное описание, логичность изложения, использование прилагательных;

2 балла — описание с помощью педагога;

1 балл — неспособность описать предмет.

Задание 2. Работа с деформированным текстом

Материал: текст с нарушенной последовательностью

Процедура исследования проводилась в индивидуальной форме. Ребенку предлагалось восстановить правильную последовательность деформированного текста.

Оценка:

3 балла — умение самостоятельно устанавливать связи, логическое мышление, речевая активность

2 балла — ребенок восстановил текст с помощью педагога

1 балл — неспособность восстановить правильную последовательность

Сложив количество баллов после выполнения всех семи заданий по трем методикам, мы можем определить уровень развития связной речи.

К высокому уровню развития связной речи относятся дети, набравшие от 18 до 21 баллов по всем заданиям.

К среднему уровню развития связной речи относятся дети, набравшие от 13 до 17 баллов по всем заданиям.

К низкому уровню развития речи относятся дети, набравшие от 7 до 12 баллов по всем заданиям.

Высокий уровень развития связной речи характеризует:

— Связность и последовательность изложения полная, логичная, без пропусков существенных фактов;

— Грамматическая правильность высокая, правильно используются все типы предложений;

— Словарный запас богатый, разнообразный, включает синонимы, антонимы, образные выражения;

— Самостоятельность в составлении рассказов, пересказов без наводящих вопросов;

— Планирование высказывания четкое, умеет выделить главное;

— Описание предметов полное, с использованием точных характеристик.

Средний уровень развития связной речи характеризует:

— Связность изложения в целом сохранена, но встречаются небольшие нарушения последовательности;

— Грамматические ошибки единичные, не мешающие пониманию смысла;

— Словарный запас достаточный, но недостаточно разнообразный;

— Помощь взрослого требуется при планировании рассказа;

— Описание предметов неполное, нуждается в наводящих вопросах;

— Пересказ требует опорных вопросов.

Низкий уровень развития связной речи характеризует:

- Связность речи нарушена, пропуски существенных звеньев повествования;
- Грамматические ошибки множественные, затрудняющие понимание;
- Словарный запас бедный, однообразный;
- Самостоятельность низкая, нуждается в постоянной помощи;
- Планирование высказывания отсутствует;
- Описание предметов фрагментарное, нелогичное;
- Пересказ возможен только с помощью наводящих вопросов и подсказок.

Результаты проведенной диагностики в экспериментальной группе младших дошкольников были занесены в таблицу 1.

Таблица 1

Уровни развития связной речи детей ЗПР старшего дошкольного возраста ЭГ (констатирующий эксперимент)

ФИ ребенка	Методика 1			Методика 2		Методика 3		Всего баллов	Уровень
	1	2	3	4	5	6	7		
Марьяна К.	3	2	2	1	2	2	1	13	С
Агния К.	3	2	2	2	2	2	1	14	С
Саша М.	2	1	1	2	1	1	1	9	Н
Семен Н.	2	1	2	1	1	1	1	9	Н
Аврора Д.	3	1	2	2	2	2	2	15	С
Арсений В.	2	2	2	2	2	3	2	15	С
Ярослав М.	3	2	2	2	2	2	2	15	С
Слава А.	2	2	2	1	1	1	1	10	Н
Карина Г.	2	1	2	2	1	2	1	11	Н
Аня П.	2	2	2	2	2	2	2	14	С
Коля П.	2	1	2	1	1	2	1	10	Н

Антон Ч.	3	2	1	2	2	3	1	14	С
----------	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Проанализировав полученные данные таблицы 1 можно сделать вывод. Из 12-ти обследованных детей экспериментальной группы, высокий уровень развития связной речи не показал ни один ребенок.

Средний уровень показали 7 детей (Марьяна К., Агния К., Аврора Д., Арсений В., Ярослав М., Антон Ч., Аня П.) Эти дети не достаточно точно отвечали на поставленные вопросы в заданиях. Некоторые задания выполняли только с направляющей помощью, либо вовсе не выполнялись.

У Марьяны К. особые трудности возникли при выполнении задания рассказ от первого лица. Девочка нарушила порядок слов и предложений в тексте. Были допущены грамматические ошибки в оформлении некоторых фраз. Например: Я вставать с постели. Потом идти делать зарядку.

Агния К. не смогла восстановить деформированный текст, даже с направляющей помощью. Логичность повествования была потеряна.

Авроре Д. труднее всего далось задание составление рассказа по серии сюжетных картинок, последовательно связанных между собой. Не смотря на помощь со стороны педагога, девочка просто перечисляла предметы, изображенные на картинке. Например: Мальчик, собака, пчела, нос, пластырь.

Арсений В. ребенок в целом хорошо справился заданиями, давал правильные и развернутые ответы, но при этом в большинстве случаев требовалось активное участие педагога, направляющая помощь.

Аналогичная ситуация наблюдалась и у Ярослава М. и Ани П.

У Антона Ч. Возникли трудности при пересказе народной сказки «Каша из топора» Он в неправильной последовательности излагал части текста, путая героев и названия предметов. Например: вместо Топора мальчик говорил Молоток. После напоминания исправлялся. Но при дальнейшем изложении текста снова путался.

Низкий уровень развития связной речи показали 5 детей (Саша М., Семен Н., Слава А., Карина Г., Коля П.).

Саша М. при выполнении задания, в котором нужно составить фразу по картинке, мальчик долго не мог вспомнить подходящее слово, делал долгие паузы «Девочка...э-э-э...катается, на...это... велосипеде». В других заданиях были аналогичные ошибки. Большинство заданий ребенок вовсе не смог выполнить.

У Семена Н. наблюдалось нарушение лексико-грамматического структурирования фразы-высказывания при выполнении большинства заданий. Например: «Девочка качаться на качели». Большинство заданий мальчик не выполнил, не смотря на оказываемую помощь.

Слава А. наибольшее затруднение возникло при подборе прилагательных к изображенным предметам. Мальчик называл только сам предмет и его цвет.

Карина Г. не смогла составить фразу высказывание по трем сюжетным картинкам, несмотря на оказываемую ей помощь. Выполнение заданий сводилось к простому перечислению предметов, изображенных на картинках. Например: Кошка, клубок, дети.

У Коли П. наблюдалась аналогичная картина, ответы сводились к перечислению предметов изображенных на картинках. Ребенок не смог составить фразу даже с помощью педагога.

Таким образом, в ходе констатирующего эксперимента нами было получено следующее процентное соотношение уровней сформированности связно речи у детей ЗПР старшего дошкольного возраста, представленное в таблице 2.

Таблица 2

Процентное соотношение уровней развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста ЭГ (констатирующий эксперимент)

Уровень	Количество детей	В %
Высокий	0	0

Средний	7	58
Низкий	5	42

Для наглядности, полученные в ходе стартовой диагностики результаты в ЭГ, представлены в диаграмме на рисунке 1.

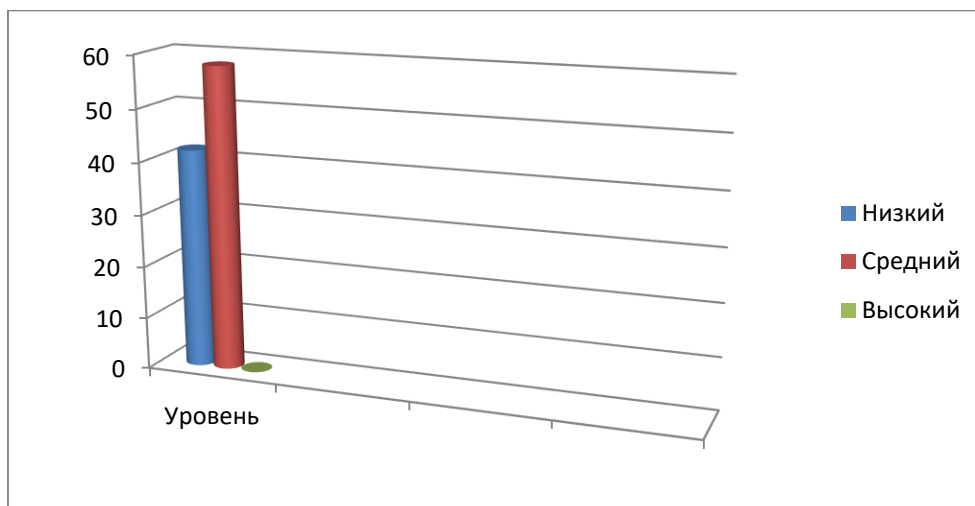


Рис. 1. Процентное соотношение уровней развития связной речи детей ЗПР старшего дошкольного возраста ЭГ (констатирующий эксперимент)

Результаты проведенной диагностики в контрольной группе старших дошкольников были занесены в таблицу 3.

Таблица 3

Уровни развития связной речи детей ЗПР старшего дошкольного возраста КГ (констатирующий эксперимент)

ФИ ребенка	Методика 1			Методика 2		Методика 3		Всего баллов	Уровень
	1	2	3	4	5	6	7		
Ника П.	2	2	2	2	2	1	1	12	Н
София Н.	2	2	2	2	2	1	2	13	С
Сереза К.	2	2	1	2	1	1	1	10	Н

Гриша М.	3	2	1	1	2	3	2	14	С
Лена С.	3	2	2	2	2	2	2	15	С
Лев Г.	2	1	2	1	1	1	1	9	Н
Максим А.	3	2	2	2	2	2	2	15	С
Юля П.	2	2	2	1	1	2	1	11	Н
Жанна Б.	2	1	2	2	1	1	1	10	Н
Вова Г.	3	2	1	2	2	3	1	14	С
Ева С.	2	2	2	1	1	2	1	11	Н
Женя В.	2	2	2	1	3	2	1	13	С

Проанализировав полученные данные таблицы 3 можно сделать вывод. Из 12-ти обследованных детей контрольной группы, высокий уровень развития связной речи не показал ни один ребенок.

Средний уровень показали 6 детей (София Н., Гриша М., Лена С., Максим А., Вова Г., Женя В.).

У Софии Н. возникли трудности при составлении описательного рассказа даже с помощью отдельных побуждающих и наводящих вопросов. Затруднялась дать ответы на вопросы: Где живет медведь? Что он делает зимой?

Гриша М. испытал трудности при составлении пересказа, в неточной последовательности излагал фрагменты текста, путая или пропуская их. После указания на ошибку исправлялся, но при дальнейшем изложении текста снова путался.

Лене С. и Максиму А. для выполнения большинства заданий требовалась направляющая помощь. Во время выполнения заданий ребята несколько раз просили повторить, нуждались в контроле, за ходом выполнения задания.

У Вовы Г. не получился составленный пересказ даже по наводящим вопросам. Не дал ответы на простые вопросы: «Кто главные герои сказки?» Кто отворил дверь солдату? Что попросил солдат у хозяйки? В задании, где требовалось восстановить деформированный текст, ребенок также испытал трудности. Повествование было не последовательным, смысловые связи между частями текста были потеряны.

Женя В. не справился с заданием рассказ от первого лица. Допускал грамматические ошибки в оформлении фраз. Например: Мама меня проснула. Я заправил постели.

Низкий уровень развития связной речи показали 6 детей (Ника П., Сережа К., Лев Г., Юля П., Жанна Б., Ева С.).

Ника П. при описании игрушки медведя использовала одно слово-признак. Описательный рассказ не составила даже по наводящим вопросам.

У Сережи К. и Льва Г. наблюдалось нарушение лексико-грамматического структурирования фразы при выполнении большинства вариантов задания. Например: «Девочка кататься на велосипеде», «Девочка сидит на качели».

Юля П. не справилась с выполнением большинства заданий, не смотря на оказываемую помощь. Девочка просто перечисляла предметы, изображенные на картинках, без применения глаголов и других грамматических категорий.

Жанна Б. большинство заданий выполнить не смогла, не смотря на задаваемые дополнительные наводящие вопросы. При пересказе ответы девочки сводилось к перечислению субъектов, участвующих в действиях сказки. Например: Солдат, старушка, каша, топор.

Ева С. при выполнении задания, в котором нужно составить фразу по картинке, девочка делала долгие паузы, не могла самостоятельно вспомнить подходящее слово. Аналогичные ошибки допускала и в других заданиях.

Таким образом, в ходе констатирующего эксперимента было

получено следующее процентное соотношение уровней сформированности связной речи у детей старшего дошкольного возраста КГ, представленное в таблице 4.

Таблица 4

Процентное соотношение уровней развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста КГ (констатирующий эксперимент)

Уровень	Количество детей	В %
Высокий	0	0
Средний	6	50
Низкий	6	50

Для наглядности, полученные в ходе стартовой диагностики результаты в КГ, представлены в диаграмме на рисунке 2.

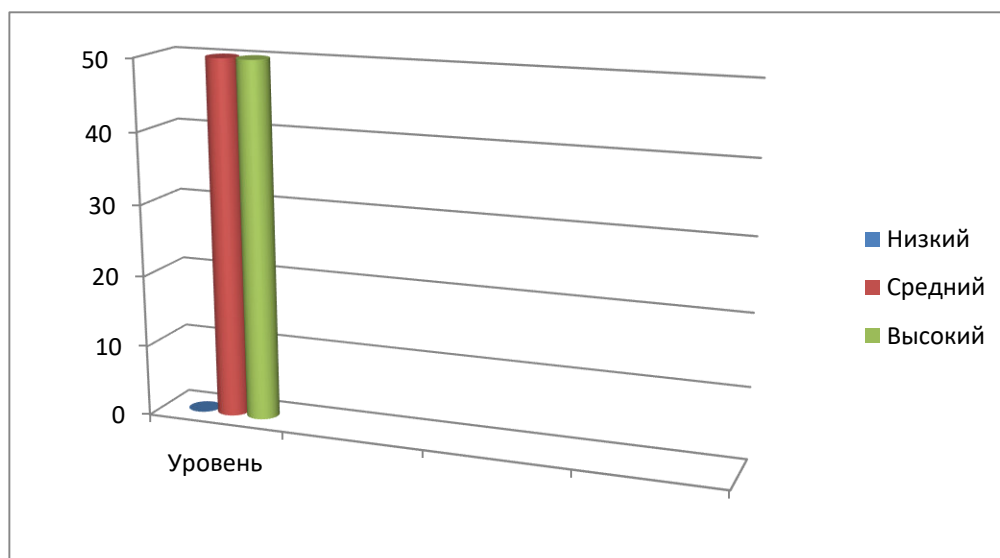


Рис. 2. Процентное соотношение уровней развития связной речи детей ЗПР старшего дошкольного возраста КГ (констатирующий эксперимент).

Проведенное исследование позволило получить значимые данные о состоянии связной речи у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Основные результаты диагностики показали неоднородную картину развития речевых навыков у исследуемых детей. Важно отметить отсутствие детей с высоким уровнем развития связной речи, что свидетельствует о наличии существенных трудностей в данном аспекте речевого развития у данной категории детей.

Качественный анализ полученных данных демонстрирует преобладание среднего и низкого уровней развития связной речи среди обследованных дошкольников. Это указывает на необходимость целенаправленной коррекционной работы по развитию речевых навыков у детей с ЗПР. Практическая значимость полученных результатов заключается в том, что они позволяют:

- Определить актуальные проблемы в развитии связной речи;
- Сформировать основу для разработки коррекционной программы;
- Выявить целевые ориентиры для последующей работы.

Таким образом, констатирующий эксперимент выявил необходимость проведения специальной коррекционной работы, направленной на развитие связной речи у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Полученные результаты служат базой для разработки и апробации экспериментальной методики основанной на игровой деятельности детей, так как она является ведущей в этом возрасте и направлена на преодоление выявленных трудностей.

2.2. Содержание работы по развитию связной речи старших дошкольников посредством использования игр сухим и влажным песком

Целью формирующего этапа эксперимента было совершенствование методики работы по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с ЗПР с использованием игр в сухом и влажном песке. Формирующий эксперимент проводился нами с сентября по декабрь 2024 года.

Цель данной работы заключается в разработке комплекса игр с влажным песком, направленных на развитие связной речи детей ЗПР старшего дошкольного возраста. Задачами исследования выступают описание методики проведения игр, определение целей каждой игры, подбор материалов и подробное представление хода игровых занятий.

Для достижения поставленной цели нами были подобраны, разработаны и систематизированы соответствующие игры, которые были включены в НОД по развитию речи старших дошкольников с ЗПР. Занятия с использованием игр в сухом и влажном песке проводились 2 раза в неделю, в соответствии с имеющимся планом работы в группе.

Организуя игры с песком, мы создали соответствующие условия, отвечающие санитарно-гигиеническим нормам и педагогическим требованиям.

Песок проходил обработку бактерицидным облучателем два раза в неделю в течении 45 минут. Отметка о проведённой обработке песка заносилась в график проведения дезинфекции, который находился в кабинете учителя-логопеда.

Обеспечивалась безопасность детей. Было организовано достаточно места для совместной деятельности. Предусмотрены условия для хранения инвентаря.

Занятия проходили регулярно два раза в неделю на протяжении трёх месяцев. Индивидуально либо в небольших группах (до пяти человек)

Для организации игр влажным и сухим песком мы использовали следующие материалы:

- Световой стол-планшет 70*90;
- Кварцевый песок;
- Трафареты;
- Ровнитель;

- Ситечки;
- Стаканчики и емкости;
- Вода;
- Игрушки небольшого размера на разные лексические темы;
- Природный материал (камешки, листочки, веточки);
- Предметы из разных материалов (дерево, металл, пластмасса).

Игры с песком можно разделить на две основные группы.

Игры с сухим песком: направлены на развитие тактильных ощущений, мелкой моторики, воображения и словарного запаса.

Игры с влажным песком: позволяют детям создавать более сложные конструкции, экспериментировать с формой и содержанием, развивать связную речь [1].

Перед началом занятия педагог сообщил детям правила работы с песком. В ходе игры дети познакомились с песком, познавали его свойства и в то же время увлекательно играли. При взаимодействии с влажным песком у детей наблюдалась сосредоточенная деятельность. Сухой песок провоцировал активную моторную деятельность.

Игры с песком помогли детям снять напряжение, выразить свои эмоции и чувства. В расслабленной обстановке детям было легче говорить и выражать свои мысли. Было отмечено повышение речевой активности.

Поскольку песок предоставляет неограниченные возможности для творчества и воображения. Дети создавали различные фигуры, строили замки, города, придумывали истории и рассказывали них.

Благодаря тому, что игры с песком универсальны и подходят для детей с разным уровнем развития речи. Педагог мог варьировать задания в зависимости от индивидуальных особенностей каждого ребенка [32].

Приведем примеры разработанных и использованных нами в ходе формирующего эксперимента игр с сухим и влажным песком.

Игра «Песочные истории»

Цель: развитие связной монологической речи, воображения, словарного запаса.

Оборудование: песочница с сухим песком, фигурки животных и людей, природный материал (камушки, веточки, шишки).

Ход игры:

Педагог предлагает детям создать песочную картину на заданную тему. Дети по очереди добавляют элементы в композицию и рассказывают, что они изобразили. В конце составляется общая история по созданной картине. Каждый ребёнок повторяет часть рассказа.

Игра «Песочные истории наоборот»

Цель: развитие навыков построения предложений, логического мышления, воображения.

Оборудование: песочница с сухим песком, набор сюжетных картинок, фигурки животных и людей, природный материал

Ход игры:

Педагог создаёт на песке сюжет по картинке. Дети должны рассказать историю от конца к началу. Каждый ребёнок добавляет своё продолжение истории. В конце составляется общий рассказ.

Игра «Песочный детектив»

Цель: развитие навыков описания, внимания, логического мышления.

Оборудование: песочница с сухим песком, маленькие игрушки, лопатка, лупа (игрушечная).

Ход игры:

В песке прячутся несколько предметов. Детям предлагается поиграть в «детективов». Они должны найти предметы и затем описать их признаки. Составляется рассказ о том, как был найден каждый предмет.

Игра «Песочные сказки»

Цель: развитие творческого воображения, связной речи, словарного запаса.

Оборудование: песочница с сухим песком, фигурки сказочных персонажей природный материал.

Ход игры:

Дети выбирают сказочного героя. Создают для него соответствующую обстановку в песке. Придумывают новую историю с этим героем. Рассказывают сказку, используя песочную композицию.

Игра «Песочные профессии»

Цель: расширение представлений о профессиях, развитие связной речи.

Оборудование: песочница с сухим песком, карточки с изображением представителей разных профессий

Ход игры:

Педагог предлагает детям выбирать профессию. Затем дети создают рабочее место в песке и разыгрывают диалог от имени работника. Детям предлагается рассказать о важности профессии. Составить рассказ о рабочем дне.

Игра «Лесные истории»

Цель: расширение словарного запаса по теме «Лесные животные», развитие связной речи

Оборудование: песочница с сухим песком, фигурки животных, природный материал

Ход игры:

Педагог читает детям сказку « Волшебный лес»

В далёком-далёком краю, где солнце светит особенно ярко, а ветер шепчет волшебные сказки, раскинулся удивительный лес. Этот лес был не простым — он был волшебным. Каждое утро его деревья пели песни, цветы танцевали в такт ветру, а животные говорили на понятном всем языке. В самом сердце леса жил мудрый Филин. Он знал все тайны леса и помогал

его обитателям. Однажды Филин заметил, что в лесу стало тихо. Исчезли весёлые песенки птиц, перестали бегать шустрые зайцы, а медведи перестали собирать мёд.

«Что же случилось?» — задумался Филин. И тут он услышал тихий голосок:

— Филин, Филин, помоги! Злая колдунья заколдовала всех лесных жителей. Она превратила их в маленькие песочные фигурки.

Оказалось, что колдунья была обижена на то, что её не пригласили на праздник леса. От злости она наложила заклятие, и все животные превратились в песочные фигурки, спрятанные в разных уголках леса.

Филин не растерялся. Он собрал всех лесных жителей, которые ещё могли двигаться, и сказал:

— Чтобы снять заклятие, нужно найти все песочные фигурки и с любовью в сердце создать из песка новых друзей.

И вот началась удивительная работа. Белки, ежи и даже маленькие муравьи стали лепить из песка фигурки животных. Они вкладывали в свои творения всю доброту и тепло своих сердец.

Когда последняя фигурка была готова, произошло чудо. Песчаные фигурки засветились волшебным светом и превратились в настоящих лесных жителей. Колдовство было разрушено, а лес снова наполнился радостью и весельем. С тех пор в волшебном лесу знают: если творить добро и относиться с любовью ко всему живому, никакие злые чары не страшны.

А вы, дорогие ребята, хотите отправиться в этот волшебный лес и помочь его обитателям? Давайте вместе создадим из песка удивительных животных и подарим им частичку своего тепла!

Детям дается задание построить на песке сказочный лес и заселить его животными. Ребята выбирают фигурки животных и расставляют их в песке. Затем описывают среду обитания выбранного животного. Составляют рассказ о его внешнем виде и повадках.

Игра «Песочный огород»

Цель: расширение словаря по теме овощи, развитие навыков описания.

Оборудование: песочница с сухим песком, муляжи овощей, садовые инструменты

Ход игры:

Педагог предлагает детям сделать грядки. Взять совочки и разделите песок на ровные полоски. Затем посадить овощи. Поливаем грядки (дети имитируют полив), делают солнышко» (рисуют пальчиками).

Педагог предлагает детям отгадать загадки:

Красный нос в землю врос,
А зелёный хвост снаружи.
Нам зелёный хвост не нужен,
Нужен только красный нос»
(Дети отгадывают — морковка)

В земле растёт фонарик,
Словно маленький кувшинчик,
Фиолетовый весь бок,
Что за овощ? (баклажан)

Словно солнышко на грядке,
С хвостиком и в рубашке,
Красный бок, зелёный хвост,
Что за овощ? (помидор)

В земле сидит силач,
Крепкий, словно богач,
В суп и в щи — просто клад,

Что за овощ? (картофель)

Детям дается задание придумать историю про свой огород. Рассказать, как ухаживать за растениями.

Игра «Песочная дорога»

Цель: закрепление названий транспорта, развитие связной речи, развитие фонематического восприятия

Оборудование: песочница с сухим песком, миниатюры транспорта, аудиозаписи различных звуков транспорта

Ход игры:

Педагог беседует с детьми на тему транспорт о его видах и назначении. Детям предлагается узнать транспорт по звуку с помощью аудиозаписи, где воспроизводятся характерные звуки различных видов транспорта, ребята должны угадать, что это за транспорт.

Затем педагог дает задание детям построить дороги в песочнице и разместить транспорт (пожарная машина, автобус, грузовик, каток, кран, поезд). Дети получают задание выбирать транспорт и составить о нем описательный рассказ. Придумать историю в которой задействован выбранный транспорт.

Игра «Семья на песке»

Цель: развитие представлений о семье, связной речи.

Оборудование: песочница с сухим песком, домики, фигурки людей, миниатюрные предметы быта.

Ход игры:

Педагог беседует с детьми о том, что такое семья, кто входит в состав семьи. Читает рассказ «Дружная семья».

В одном уютном домике жила дружная семья: мама Светлана, папа Михаил, дочка Маша и сыночек Ваня. Их домик стоял в красивом дворе, где цвели яркие цветы, а рядом росла большая яблоня.

Каждое утро вся семья собиралась за круглым столом на завтрак. Мама готовила вкусные блинчики, папа рассказывал интересные истории, а дети делились своими мечтами. Маша, которая была старше Вани на два года, всегда заботилась о братике и помогала ему во всём.

Однажды летом случилось необычное — солнце вдруг перестало греть землю. Все вокруг загрустили, цветы поникли, а птицы перестали петь, но наша дружная семья не растерялась.

Маша предложила устроить праздник для солнышка. Ваня принёс свои любимые игрушки, мама испекла солнечный пирог с мёдом, а папа смастерил красивую открытку. Все вместе они вышли во двор и начали петь весёлые песни.

Их радость и любовь были настолько сильными, что солнышко не выдержало и выглянуло из-за туч. Оно согрело всех своим теплом, а в награду подарило семье яркий радужный день.

С тех пор все знали: где есть настоящая любовь и дружба, там всегда будет тепло и светло. Ведь главное богатство семьи — это забота друг о друге, умение поддержать в трудную минуту и разделить радость.

И жили они долго и счастливо, даря друг другу любовь и тепло своих сердец.

Далее педагог даёт задание детям построить дом для своей семьи на песке. Расставить мебель, предметы быта, фигурки людей. Затем дети должны разыграть различные семейные ситуации. Составить рассказы о своей семье.

Игра «Песочные сезоны»

Цель: закрепление представлений о временах года, развитие связной речи.

Оборудование: песочница с сухим песком, природный материал
карточки с признаками сезонов

Ход игры:

Педагог беседует с детьми о временах года. Ребята вспоминают признаки каждого сезона. Затем создают на песке картины разных сезонов. Описывают природные явления, составляют загадки. Рассказывают о занятиях в разные сезоны.

Игра «Путешествие капельки»

Цель: развитие связной речи, умение составлять описательные рассказы.

Оборудование: песочница с влажным песком, вода, фигурки животных и птиц, игрушечная лодка, камешки, формочки для создания рельефа.

Ход игры:

Педагог создает совместно с детьми в песке реку или озеро.

Размещают фигурки на разных берегах. Дети придумывают диалог между персонажами. Составляют рассказ о путешествии капельки воды.

Игра «Сказочный город»

Цель: развитие связной монологической речи, воображения, пространственных представлений.

Оборудование: песочница с влажным песком, вода фигурки людей и животных, строительные формочки, мелкие игрушки.

Ход игры:

Дети вместе с педагогом строят город из влажного песка. Каждый ребёнок создаёт свою часть города (улицы, дома, парки).

После постройки дети придумывают и рассказывают историю о жителях города. Педагог помогает составить связное повествование, задавая наводящие вопросы.

Игра «Песочный театр»

Цель: развитие связной речи, выразительности повествования.

Оборудование: песочница с влажным песком, фигурки персонажей, декорации

Ход игры: педагог сообщает детям:

Театр у нас песочный,

Представления начнём,

Роли все распределим,

И спектакль мы создадим!

Затем дети вместе с педагогом занимаются созданием декораций на песке к спектаклю по сказке «Реки», действия которой разворачиваются на берегу водоема.

Далее педагог распределяет роли. Детям предлагается добавить в постановку свои авторские эпизоды. Затем разыгрывают спектакль на песке.

Игра «Песочный художник»

Цель: развитие связной речи, мелкой моторики, воображения.

Оборудование: песочница с влажным песком, вода, палочки для рисования.

Ход игры:

Педагог говорит детям:

Хоть кисточек у нас нет,

Но есть волшебные руки,

Нарисуем мы сюжет,

Словно в сказочной книге!

Дети приступают к созданию своей картины на песке. Затем описывают свой рисунок. Придумывают название и составляют рассказ по картине. Используют эпитеты и сравнения.

Игра: Песочные лабиринты»

Цель: развитие связной речи, логического мышления, внимания.

Оборудование: песочница с влажным песком, вода, палочки, мелкие игрушки персонажи известных сказок.

Ход игры:

Педагог:

Лабиринт построим мы,

Проведём дорожки,

Кто найдёт туда пути,

Получит все ладошки!»

Дети приступают к созданию запутанных дорожек на песке. Размещают игрушки-персонажей. Проходя лабиринт описывают путь выбранного персонажа словами. Придумывают историю, куда мог направиться сказочный персонаж.

Игра «Песочные строители»

Цель: развитие пространственного мышления, связной речи.

Оборудование: песочница с влажным песком, вода лопатки, формочки, мелкие игрушки, природные материалы.

Ход игры:

Педагог:

«Строить будем мы дворец,
Каждый сделает венец,
Кто какой построит дом,
Расскажет нам потом!»

Дети строят из песка различные сооружения. Украшают их природными материалами. Описывают свои постройки. Составляют рассказ о жителях домов.

Игра «Песочные отпечатки»

Цель: развитие мелкой моторики, воображения, словарного запаса.

Оборудование: песочница с влажным песком, формочки, природные материалы.

Ход игры:

Педагог:

«Будем пальчики мы ставить,
Отпечатки оставлять,
Кто тут сможет угадать,
Что за картину мы хотим создать?»

Дети делают отпечатки ладоней, кулачков, пальцев. Украшают получившиеся узоры природными материалами. Составляют описательный рассказ о рисунке.

Игра: «Песочные эксперименты»

Цель: развитие познавательного интереса, мелкой моторики, речи.

Оборудование: песочницы с сухим и влажным песком.

Ход игры:

Педагог:

«Песок сухой и мокрый,

Тяжёлый и простой,

Мы будем экспериментировать,

И всё узнаем с тобой!»

Дети проводят сравнение сухого и мокрого песка. Формируют фигуры.

Описывают свойства. Составляют выводы.

Игра «Волшебная пещера»

Цели: Развитие умения использовать разнообразные грамматические конструкции, обогащение активного словаря.

Материалы: песочница с влажным песком, небольшая форма для лепки пещеры, коллекция предметов разной формы и размера.

Ход игры:

Дети формируют «пещеру» из влажного песка, заполняя её разнообразными предметами, находящимися рядом (камушки, ракушки, веточки). Затем каждый участник рассказывает истории о сокровищах, спрятанных внутри пещеры, активно применяя предлоги места, прилагательные, глаголы движения и изменения состояния предмета. Таким образом происходит активное расширение словарного запаса и закрепление синтаксических конструкций.

Игра «Словарная охота»

Цель: закрепление новых слов, развитие связного высказывания

Материалы: песочница с влажным песком, карточки с изображениями

предметов.

Ход игры:

Ребенок выкладывает изображение предмета из влажного песка, взрослый задаёт вопрос о назначении данного объекта. Задача ребёнка — ответить полным предложением, употребив изученное слово.

Игра «Чудо-печенье»

Цель: стимуляция речи через создание игровой ситуации.

Материалы: песочница с влажным песком, форма для печенья.

Ход игры:

Детям предлагается сделать «песочное печенье». Из влажного песка формируются изделия разной формы. Затем дети рассказывают друг другу рецепты своего блюда, используя новые слова и выражения.

Игра «Строим замок»

Цель: практика составления предложений и рассказов.

Материалы: песочница с влажным песком, пластиковые элементы декораций (флаги, башни, окна).

Ход игры:

Участники строят замок из влажного песка и дополняют его элементами декораций. После окончания строительства один из детей описывает полученный результат, остальные слушают и комментируют услышанное.

Игра «Подводный мир»

Цель: знакомство с морской тематикой, повышение интереса к изучению природы.

Материалы: песочница с влажным песком, морские обитатели (игрушки), ракушки.

Ход игры:

Воспитатель вместе с детьми делает песчаный подводный пейзаж, добавляя морских жителей. Каждый участник представляет одно животное и коротко рассказывает о нём.

В каждой игре на протяжении всего формирующего эксперимента педагог поддерживал диалог, задавал наводящие вопросы и помогал детям строить сложные предложения, согласовывая в них части речи. По необходимости, при составлении рассказов детьми, исправлял лексико-грамматические ошибки в речи детей, используя прием отраженного повторения.

Таким образом, на формирующем этапе эксперимента нами было определено и апробировано содержание работы по развитию связной речи детей ЗПР старшего дошкольного возраста, основанной на использовании игр сухим и влажным песком. Игры с песком, направленные на развитие связной речи детей ЗПР старшего дошкольного возраста использовались в работе с детьми экспериментальной группы в ходе специально разработанной НОД.

2.3. Анализ результатов применения игр с сухим и влажным песком для развития связной речи детей с ЗПР старшего дошкольного возраста.

Данная глава посвящена анализу результатов применения разработанной программы игр с сухим и влажным песком, направленной на развитие связной речи детей с ЗПР старшего дошкольного возраста в экспериментальной группе.

Контрольный этап эксперимента в котором был определен уровень развития связной речи детей старшего дошкольного с ЗПР проводился с использованием тех же методик которые были представлены на этапе констатирующего эксперимента в параграфе 2.1.

Контрольный эксперимент проводился на базе детского сада комбинированного вида № 87 г. Каменск-Уральского.

В ходе реализации диагностических заданий получены следующие представленные в таблице 5.

Таблица 5

Уровни речевого развития детей младшего дошкольного возраста

ЭГ (контрольный эксперимент)

ФИ ребенка	Методика 1			Методика 2		Методика 3		Всего баллов	Уровень
	1	2	3	4	5	6	7		
Марьяна К.	3	3	2	2	3	3	2	18	В
Агния К.	3	2	3	3	3	3	2	19	В
Саша М.	2	2	2	2	1	2	2	13	С
Семен Н.	2	1	2	1	2	2	1	11	Н
Аврора Д.	3	3	2	3	2	3	2	18	В
Арсений В.	3	2	2	2	2	3	2	16	С
Ярослав М.	3	2	2	2	2	2	2	15	С
Слава А.	3	3	2	2	2	2	2	16	С
Карина Г.	3	2	2	2	2	2	1	14	С
Аня П.	3	3	2	2	2	2	2	16	С
Коля П.	2	2	2	1	1	2	1	11	Н
Антон Ч.	3	2	2	2	2	3	2	16	С

Проанализировав полученные результаты по всем проведенным методикам, можно сделать вывод, что у детей экспериментальной группы значительно повысился уровень развития связной речи.

Высокий уровень развития связной речи показали 3 ребенка (Марьяна К., Агния К., Аврора Д.).

Средний уровень был диагностирован у 7 детей (Саша М., Арсений В., Ярослав М., Слава А., Карина Г., Аня П., Антон Ч.).

На низком уровне остались 2 ребенка (Семен Н., Коля П.).

Таким образом, в ходе контрольного эксперимента нами было получено следующее процентное соотношение уровней сформированности

связной речи у детей старшего дошкольного возраста ЭГ, представленное в таблице 6.

Таблица 6

Процентное соотношение уровней развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста ЭГ (контрольный эксперимент)

Уровень	Количество детей	В %
Высокий	3	25
Средний	7	58
Низкий	2	17

Для наглядности, полученные в ходе диагностики результаты ЭГ, представлены в диаграмме на рисунке 3.

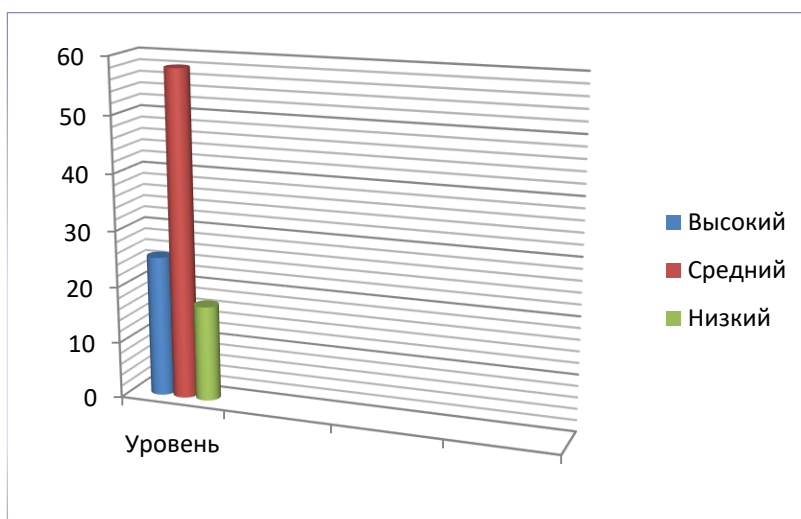


Рис. 3. Процентное соотношение уровней развития связной речи детей ЗПР старшего дошкольного возраста ЭГ (контрольный эксперимент).

Отразим динамику в развитии связной речи детей ЗПР старшего дошкольного возраста ЭГ в виде сводной диаграммы результатов констатирующего и контрольного экспериментов на рисунке 4.

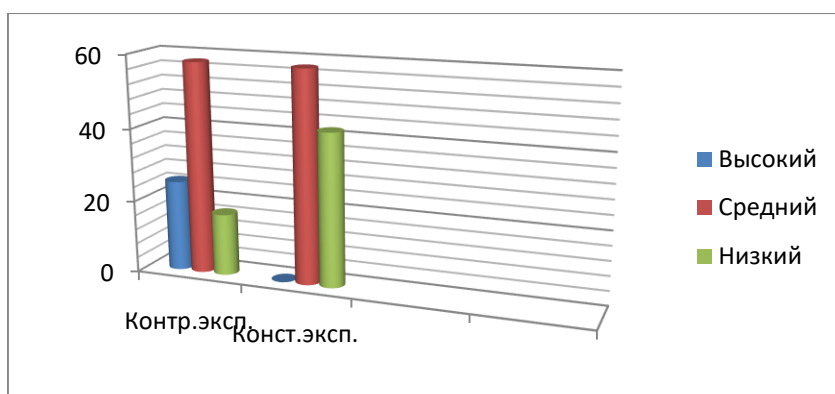


Рис. 4. Сравнительная характеристика уровней развития связной речи детей ЗПР старшего дошкольного возраста ЭГ до формирующего эксперимента и после

Результаты проведенной диагностики в контрольной группе старших дошкольников были занесены в таблицу 7.

Таблица 7

Уровни развития связной речи детей ЗПР старшего дошкольного возраста КГ (контрольный эксперимент)

ФИ ребенка	Методика 1			Методика 2		Методика 3		Всего баллов	Уровень
	1	2	3	4	5	6	7		
Ника П.	2	2	2	2	2	2	1	13	С
София Н.	2	2	2	2	2	1	2	13	С
Сережа К.	2	2	2	2	2	1	1	12	Н
Гриша М.	3	2	1	1	2	3	2	14	С
Лена С.	3	2	2	2	2	2	2	15	С
Лев Г.	2	1	2	1	1	2	1	10	Н
Максим А.	2	2	2	2	2	2	2	14	С

Юля П.	2	2	2	1	1	2	1	11	Н
Жанна Б.	2	1	2	2	1	1	1	10	Н
Вова Г.	3	2	1	2	2	3	1	14	С
Ева С.	2	2	2	1	1	2	1	11	Н
Женя В.	2	2	2	2	3	2	1	14	С

Проанализировав полученные данные таблицы 7 можно сделать вывод. Высокий уровень развития связной речи в контрольной группе не показал ни один ребенок. Средний уровень продемонстрировали 7 детей. Низкий уровень развития связной речи показали 6 детей.

Таким образом, в ходе итогового эксперимента нами было получено следующее процентное соотношение уровней сформированности связной речи у детей ЗПР старшего дошкольного возраста КГ, представленное в таблице 8.

Таблица 8

Процентное соотношение уровней развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста КГ (контрольный эксперимент)

Уровень	Количество детей	В %
Высокий	0	0
Средний	7	58
Низкий	6	50

Для наглядности, полученные в ходе диагностики результаты КГ, представлены в диаграмме на рисунке 5.

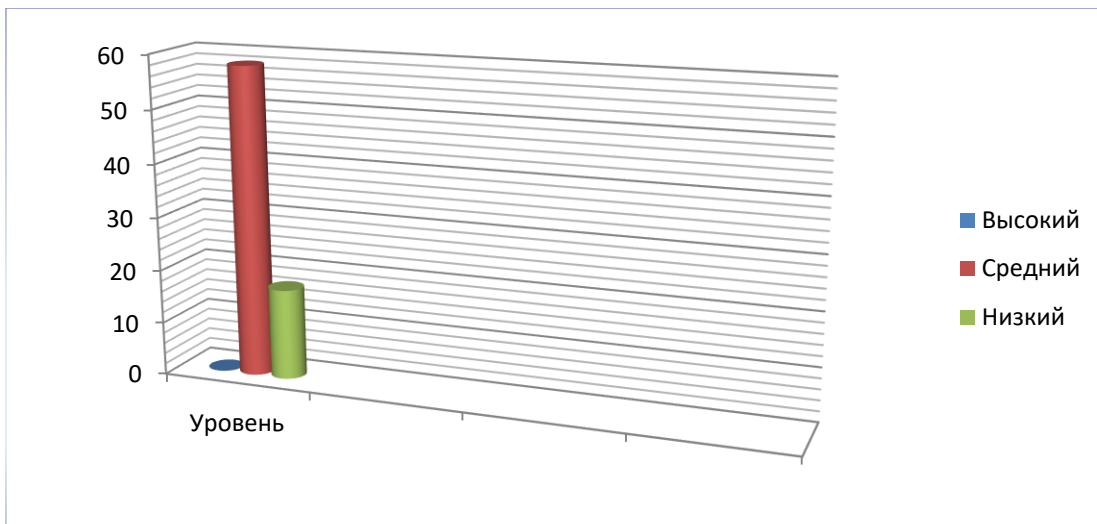


Рис. 5. Процентное соотношение уровней развития связной речи детей ЗПР старшего дошкольного возраста КГ (контрольный эксперимент).

Представим динамику в развитии связной речи детей ЗПР старшего дошкольного возраста КГ в виде сводной диаграммы результатов констатирующего и контрольного экспериментов на рисунке 6.

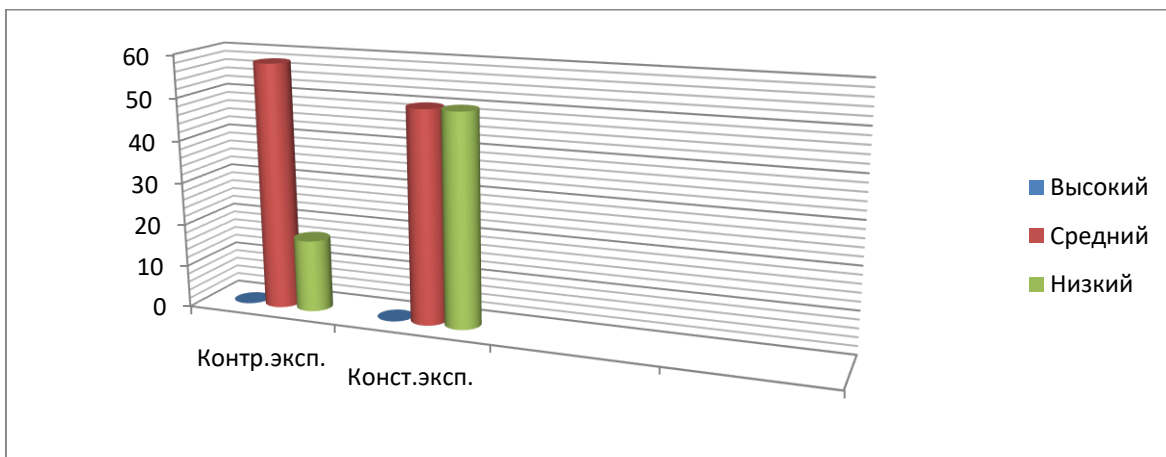


Рис. 6. Сравнительная характеристика уровней развития связной речи детей ЗПР старшего дошкольного возраста КГ до формирующего эксперимента и после

После сравнения результатов констатирующего и контрольного обследования дошкольников экспериментальной и контрольной групп, мы

сделали вывод о том, что игры с песком и водой действительно оказывают эффективное влияние на развитие связной речи детей старшего дошкольного возраста: в ЭГ результаты значительно выше, чем в КГ.

Полученные в ходе контрольной диагностики данные свидетельствуют об эффективности проведенной нами работы по речевому развитию дошкольников, основанной на использовании в качестве ведущего средства игр с песком и водой.

Выводы по второй главе

Во второй главе данного исследования описывается содержание и результаты экспериментальной работы по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста посредством использования игр с сухим и влажным песком. Проведенное экспериментальное исследование позволило сделать следующие выводы:

1) На констатирующем этапе эксперимента было выявлено, что дети, участвующие в эксперименте, имеют недостаточный уровень развития связной речи.

Словарный запас ограничен, дети часто использовали слова без понимания их истинного смысла. Грамматический строй речи несформирован, отмечены ошибки в построении сложных предложений, ошибки в согласовании частей речи, использования примитивных грамматических конструкций. Пересказ текста имел нарушения логической последовательности высказывания, пропусками важных деталей, утратой действующих лиц, неспособностью самостоятельно составить пересказ. Структура речи отличалась преобладанием существительных, местоимений и наречий. Особенность построения высказывания характеризовалась: неспособностью связно выражать мысли, частыми повторами одних и тех же фраз.

2) После анализа результатов констатирующего эксперимента на

формирующем этапе нами было определено содержание работы по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста экспериментальная группа (ЭГ), основанной на использовании игр с сухим и влажным песком, для реализации которой были подобраны, разработаны и систематизированы соответствующие игры включенные в НОД. Контрольная группа (КГ), работала по традиционной программе развития речи.

3) В ходе проведения экспериментального исследования были получены значимые результаты, демонстрирующие положительную динамику развития связной речи у детей экспериментальной группы. Исходные показатели констатирующего эксперимента демонстрировали отсутствие детей с высоким уровнем развития связной речи в экспериментальной группе. Итоговая диагностика показала существенные изменения, особенно значимым является тот факт, что 3 ребенка из экспериментальной группы продемонстрировали высокий уровень развития связной речи. Уменьшилось количество детей с низким уровнем развития связной речи, 3 ребенка продемонстрировавшие изначально низкий уровень развития связной речи, в ходе итоговой диагностики показали средний уровень развития связной речи. Таким образом, из 12 детей экспериментальной группы, 6 детей показали существенную динамику, 4 ребенка не значительную, у 2 детей динамика отсутствовала.

В контрольной группе отмечались умеренные улучшения показателей, более медленные темпы развития речевых навыков, меньшая выраженность позитивных изменений.

Следовательно, можно сделать вывод об эффективности проведенной нами работы. Разработанный комплекс игр с влажным песком показал высокие результаты в плане улучшения качества связной речи. Использование природного материала способствует развитию творческих способностей, познавательной активности и общей социализации ребёнка. Игровые зада-

ния отличаются простотой организации и высокой степенью привлекательности для воспитанников детских садов. Применение предложенного метода рекомендуется включать в систему педагогического процесса учреждений дошкольного воспитания.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведённое исследование было направлено на изучение эффективности применения развивающих игр с использованием сухого и влажного песка как метода улучшения связной речи у дошкольников с ЗПР.

В результате проделанной работы удалось достичь поставленных целей. Проведен глубокий теоретический анализ существующих научных работ, касающихся проблем формирования связной речи у детей указанной категории. Разработаны оригинальные методические рекомендации и игры, которые можно внедрить в учебно-воспитательный процесс детских садов и других специальных учреждений. Проверена действенность предложенных способов обучения путём проведения экспериментального исследования.

Изучив обширный массив литературных источников, мы пришли к выводу, что развитие связной речи – это многоступенчатый и сложный процесс, который зависит от целого ряда факторов. Среди них стоит выделить такие важные составляющие, как общий уровень интеллектуального развития ребёнка, особенности его мировосприятия, навыки общения и накопленный опыт взаимодействия со сверстниками и взрослыми людьми. Для детей с ЗПР характерно значительное замедление темпов освоения всех аспектов

речевой функции, начиная от правильного подбора слов и заканчивая умением грамотно составлять предложения и ясно выражать свои мысли.

На основе проведённого анализа был разработан специальный комплекс игровых занятий, включающий в себя различные виды игр с песком. Эти занятия направлены на достижение конкретных педагогических задач:

- активизация мелкой моторики пальцев рук, что положительно сказывается на улучшении артикуляционной активности и развитии правильных звуков при произнесении слов;

- пополнение активного и пассивного словарного запаса за счёт знакомства с новыми словами и повторения уже известных терминов;

- развитие умения логично соединять отдельные события в единую цепь действий и создавать осмысленное содержательное изложение своих мыслей;

- совершенствование таких важных познавательных процессов, как внимание, память и воображение, благодаря использованию увлекательных сюжетов и ролевых ситуаций.

С целью подтвердить нашу научную гипотезу была организована серия обучающих мероприятий, участие в которых приняли две группы дошкольников с диагностированной ЗПР. Первая из этих групп получила дополнительную поддержку в виде специально подобранных игр с песком, а вторая продолжила заниматься по стандартной коррекционной программе без нововведений.

После завершения серии занятий была произведена оценка их результативности, которая показала очевидные положительные изменения в экспериментальной группе. У детей в ходе итоговой диагностики выявлено значительное увеличение объёма активного и пассивного словаря, заметное повышение точности передачи информации в устном сообщении, снижение числа типичных грамматических ошибок и нарушений согласованности частей речи. Улучшение экспрессивности и эмоциональной окраски

речи, а также расширение навыков самостоятельного составления рассказов и пересказа услышанных текстов. Это позволяет нам уверенно утверждать, что наша методика действительно оказывает положительное влияние на процесс становления связной речи у детей с задержками психического развития.

Итоги нашего исследования обладают значительной практической ценностью и могут эффективно использоваться специалистами различного профиля, такими как педагоги-дефектологи, детские психологи и воспитатели специализированных учебных заведений, работающих с особыми категориями детей. Предлагаемые нами игровые формы занятий прекрасно вписываются в существующую систему образовательного процесса, повышая мотивацию малышей к регулярным занятиям и создавая атмосферу взаимодоверия и заинтересованности между ребёнком и взрослым наставником.

Кроме того, наши выводы открывают широкие перспективы для последующих изысканий в сфере специального образования, стимулируя разработку новых программ и инноваций, направленных на совершенствование помощи детям с особыми образовательными потребностями.

Подводя итог всему вышеизложенному, можно сказать, что данная работа стала существенным шагом вперёд в изучении механизмов эффективного сопровождения детей с особыми потребностями, расширяя инструментарий современной дефектологической науки и предлагая новые решения для оптимизации условий качественного обучения и гармоничного личностного роста каждого ребёнка вне зависимости от наличия сложностей в его развитии.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Баряева, Л. Б. Песочная терапия в коррекционно образовательной работе с детьми с особыми образовательными потребностями / Л. Б. Баряева, И. Г. Вечканова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. — 2013. — № 6. — С. 33–40.
2. Бехтерева, Н. П. Нейрофизиологические аспекты психической деятельности человека / Н. П. Бехтерева. — 2 е изд., перераб. и доп. — Л. : Медицина, 1971. — 152 с.
3. Божович, Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. — СПб. : Питер, 2008. — 400 с.
4. Борякова, Н. Ю. О некоторых особенностях построения речевых высказываний шестилетних детей с задержкой психического развития / Н. Ю. Борякова // Дефектология. — 1983. — № 3. — С. 9–15.
5. Борякова, Н. Ю. Особенности формирования речевого высказывания старших дошкольников с ЗПР: автореф. дис. канд. пед. наук / Н. Ю. Борякова. — М., 1983.

6. Власова, Т. А. Дети с задержкой психического развития / Т. А. Власовой, В. И. Лубовского, Н. А. Цыпиной. — Москва: Просвещение, 1984. — 256 с.
7. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. — 5 е изд., испр. — М. : Лабиринт, 1999. — 352 с.
8. Выготский, Л. С. Мышление и речь: психологические исследования / Л. С. Выготский. — М. ; Л. : Соцэкгиз, 1934. — 324 с.
9. Выготский, Л. С. Проблемы дефектологии / Л. С. Выготский. — Москва: Просвещение, 1995. — 527 с
10. Глухов, В. П. Методика формирования навыков связного высказывания у дошкольников / В. П. Глухов. — 3 е изд. — Москва: Просвещение, 2025. — 240 с.
11. Гонеев, А. Д. Педагогика инклюзивного образования : учебное пособие / А. Д. Гонеев. — Москва : Просвещение, 2019. — 320 с.
12. Грабенко, Т. М. Чудеса на песке. Песочная игротерапия / Т. М. Грабенко, Т. Д. Зинкевич Евстигнеева. — Санкт Петербург : Институт специальной педагогики и психологии, 1998. — 50 с.
13. Демьянов, Ю. Г. Клинико психологические исследования детей с затруднениями в усвоении элементарных школьных навыков / Ю. Г. Демьянов, В. А. Ковшиков // Обучение и воспитание детей с нарушениями речи. — Москва, 1968. — С. 12–24.
14. Егорова, Т. В. Особенности памяти и мышления младших школьников, отстающих в развитии / Т. В. Егорова. — Москва : Педагогика, 1973. — 152 с.
15. Зинкевич Евстигнеева, Т. Д. Алхимия сказки. Как работает сказка в психосфере человека / Т. Д. Зинкевич Евстигнеева. — Москва : Издательство АСТ, 2025. — 354 с.

16. Киселёва, М. В. Арт терапия в работе с детьми / М. В. Киселёва. — Москва : Генезис, 2024. — 288 с.
17. Кольцова, М. М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребёнка / М. М. Кольцова. — Москва : Педагогика, 1973. — 143 с.
18. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология: развитие ребёнка от рождения до 17 лет / И. Ю. Кулагина. — Москва : Издательство УРАО, 1998. — 176 с.
19. Лалаева, Р. И. Нарушения речи у детей с задержкой психического развития / Р. И. Лалаева. — Санкт Петербург : Образование, 1992. — 88 с.
20. Лебединская, К. С. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей / К. С. Лебединская ; под ред. К. С. Лебединской. — Москва : Педагогика, 1982. — 127 с.
21. Левина, Р. Е. Нарушение речи и письма у детей: избранные труды / Р. Е. Левина. — Москва : АРКТИ, 2005. — 224 с.
22. Лисина, М. И. Формирование личности ребёнка в общении / М. И. Лисина. — Санкт Петербург : Питер, 2009. — 501 с.
23. Лубовский, В. И. Психологические проблемы диагностики аномального развития детей / В. И. Лубовский. — Москва : Педагогика, 1989. — 104 с.
24. Лурия, А. Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга / А. Р. Лурия. — Москва : Академический Проект, 2000. — 512 с.
25. Лурия, А. Р. Язык и сознание / А. Р. Лурия ; под ред. Е. Д. Хомской. — Москва : МГУ, 1979. — 320 с.

26. Мальцева, Е. В. Особенности нарушения речи у детей с задержкой психического развития / Е. В. Мальцева // Дефектология. — 1990. — № 6. — С. 10–18.
27. Мальцева, Е. В. Специфические нарушения письма у детей: клинико психологический анализ / Е. В. Мальцева // Дефектология. — 1991. — № 6. — С. 35–42.
28. Нищева, Н. В. Консультации логопедам / Н. В. Нищева. — Москва : Детство Пресс, 2025. — 240 с.
29. Певзнер, М. С. О детях с отклонениями в развитии / М. С. Певзнер, Т. А. Власова. — Москва : Просвещение, 1973. — 175 с.
30. Пиаже, Ж. Суждение и рассуждение ребёнка / Ж. Пиаже. — Москва : Перспектива, 2025. — 360 с.
31. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — Санкт Петербург : Питер, 2023. — 704 с.
32. Сапожникова, О. Б. Песочная терапия в развитии дошкольников / О. Б. Сапожникова. — Москва : ТЦ Сфера, 2023. — 128 с.
33. Симонова, И. А. Характеристика речи детей с задержкой психического развития / И. А. Симонова // Дефектология. — 1974. — № 4. — С. 18–25.
34. Слепович, Е. С. Формирование речи у дошкольников с задержкой психического развития / Е. С. Слепович. — Минск : Народная асвета, 1989. — 64 с.
35. Сухарева, Г. Е. Клинические лекции по психиатрии детского возраста. Т. 1 / Г. Е. Сухарева. — Москва : Медгиз, 1955. — 339 с.
36. Ткаченко, Т. А. Связная речь. Диагностика и коррекция : методическое руководство / Т. А. Ткаченко. — Москва : Юрайт, 2023. — 240 с.

37. Туманова, Т. В. Коррекция речи у дошкольников / Т. В. Туманова. — Москва : Владос, 2025. — 208 с
38. Тригер, Р. Д. Некоторые особенности младших школьников в овладении грамматическим строем речи / Р. Д. Тригер // Дефектология. — 1987. — № 5. — С. 12–17.
39. Ульенкова, У. В. Дети с задержкой психического развития / У. В. Ульенкова. — Нижний Новгород : НГПУ, 1994. — 228 с.
40. Ушинский, К. Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии / К. Д. Ушинский. — Москва : ФАИР ПРЕСС, 2004. — 576 с.
41. Филичева, Т. Б. Логопедия: теория и практика / Т. Б. Филичева. — Москва : Эксмо, 2025. — 688 с.
42. Филичева, Т. Б. Технологии формирования связной речи / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. — Москва : ВЛАДОС, 2024. — 320 с.
43. Цветкова, Л. С. Нейропсихология счёта, письма и чтения: нарушение и воспитание / Л. С. Цветкова. — Москва : Юрайт, 2024. — 304 с.
44. Шаховская, С. Н. Развитие речемыслительных способностей детей / С. Н. Шаховская, Е. Д. Худенко, О. А. Ишимова. — Москва : Просвещение, 2009. — 110 с.
45. Швайко, Г. С. Игры и игровые упражнения по развитию речи / Г. С. Швайко. — Москва : ВЛАДОС, 2020. — 128 с.
46. Шевченко, С. Г. Коррекционно развивающее обучение: организационно педагогические аспекты / С. Г. Шевченко. — Москва : ВЛАДОС, 1999. — 184 с.
47. Шевченко, С. Г. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития / С. Г. Шевченко. — Москва : Школьная пресса, 2003. — 96 с.

48. Шипилова, Е. В. Основы логопсихологии : учеб. пособие для студентов пед. вузов / Е. В. Шипилова. — Ростов на Дону : Феникс, 2007. — 224 с.
49. Шипицына, Л. М. Специальная психология : учебник для вузов / Л. М. Шипицына ; под ред. Л. М. Шипицыной. — Москва : Юрайт, 2025. — 287 с.
50. Штейнхард, Л. Юнгианская песочная терапия / Л. Штейнхард ; пер. с англ. — Санкт Петербург : Б.&К., 2001. — 222 с.
51. Эль, Г. С. Человек, играющий в песок : динамичная песочная терапия / Г. С. Эль. — Санкт Петербург : Речь, 2010. — 208 с.
52. Эльконин, Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. — 2 е изд. — Москва : ВЛАДОС, 1999. — 360 с.
53. Юрова, И. А. Коррекция нарушений речи у дошкольников : методическое пособие / И. А. Юрова. — Москва : ГНОМ и Д, 2000. — 128 с.
54. Юртайкина, Т. В. Использование песочной терапии в работе с дошкольниками с ОВЗ / Т. В. Юртайкина // Коррекционная педагогика. — 2018. — С. 42–47.
55. Яворская, О. Н. Занимательные задания логопеда для дошкольников / О. Н. Яворская. — Санкт Петербург : КАРО, 2025. — 200 с.
56. Яковлева, И. В. Логопедическая работа с детьми с нарушениями речи / И. В. Яковлева. — Москва : Сфера, 2024. — 160 с.
57. Ястребова, А. В. Инструктивно методическое письмо о работе учителя логопеда при общеобразовательной школе / А. В. Ястребова, Т. П. Бессонова. — Москва, 1996. — 48 с.
58. Ястребова, А. В. Речевые тренинги / А. В. Ястребова. — Москва : ВЛАДОС, 2020. — 160 с.

59. Яхновец, А. В. Сказка как способ развития : методическое пособие для педагогов ДОУ / А. В. Яхновец. — Москва : Детство Пресс, 2024. — 144 с.
60. Яшина, В. И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / В. И. Яшина. — Москва : Академия, 2000. — 416 с.