Мырксина Валентина Леонидовна,
Студент, ХГУ им. Н.Ф. Катанова

Научный руководитель:
Добря Марина Яковлевна,
канд. филол. наук, доцент,
ХГУ им. Н.Ф. Катанова

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАГЛЯДНО-ДИДАКТИЧЕСКИХ СРЕДСТВ В ФОРМИРОВАНИИ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития и возможности её решения средствами дидактической наглядности. Уточнено содержание понятий «лексико-грамматический строй речи», «задержка психического развития» и «наглядно-дидактические средства». На основе анализа отечественных исследований обобщены типичные нарушения словаря, словоизменения, словообразования и синтаксиса у детей данной категории. Приведены результаты констатирующей диагностики, показавшие преобладание среднего и низкого уровней сформированности лексико-грамматических умений при наибольших трудностях в построении предложений и образовании приставочных глаголов. Предложена система наглядно-дидактических средств, в которой предметная, образная, условно-символическая, игровая и мультимедийная наглядность соотнесены с конкретными языковыми категориями и этапами логопедической работы.

Ключевые слова: Задержка психического развития, лексико-грамматический строй речи, старший дошкольный возраст, наглядно-дидактические средства, наглядное моделирование, словоизменение, словообразование, дидактическая игра.

Введение

Старший дошкольный возраст – это важный период детства, когда ребёнок в основном завершает практическое освоение грамматики родного языка и подходит к школе с уже сложившимся речевым инструментом. От того, насколько свободно он владеет словом, изменяет его по падежам и числам, образует новые слова и соединяет их в предложение, во многом зависит, как пойдёт обучение грамоте. Для детей с задержкой психического развития этот рубеж особенно уязвим, ведь недостаточность познавательной деятельности у них неизбежно отражается на лексико-грамматической стороне речи.

Коррекционная работа с такими детьми нередко строится по образцу, рассчитанному на словесно-логическое восприятие, которое у них как раз и страдает. Отсюда потребность понять, какое место в формировании лексико-грамматического строя речи могут занять наглядно-дидактические средства и как соотнести их виды с конкретными языковыми трудностями ребёнка.

Цель статьи состоит в обосновании системы использования наглядно-дидактических средств в логопедической работе со старшими дошкольниками с задержкой психического развития.

Основные понятия исследования

Под лексико-грамматическим строем речи понимают единство словаря и грамматической системы. Словарь составляют слова, обозначающие предметы, действия,

признаки и отношения, причём различают пассивный словарь, понимаемый ребёнком, и активный, которым он реально пользуется. Грамматический строй охватывает морфологический уровень, то есть словоизменение и словообразование, и синтаксический, связанный с умением сочетать слова в словосочетании и предложении. Обе стороны развиваются во взаимной зависимости, и грамматические формы усваиваются в строгой последовательности, от менее абстрактных значений к более абстрактным [2]. Чем меньше у грамматического значения опоры в наблюдаемой ситуации, тем позднее и труднее ребёнок им овладевает.

Проблемы развития ребенка с задержкой психического развития и своеобразия становления у него речевых навыков изучались Т. А. Власовой и М. С. Певзнер, Е. В. Мальцевой, и Е. Ф. Соботович и др. Задержка психического развития рассматривается как нарушение темпа психического развития, при котором отстают внимание, память, мышление и эмоционально-волевая сфера при потенциально сохранных возможностях ребёнка. Её относят к ретардационному типу дизонтогенеза и выделяют конституциональный, соматогенный, психогенный и церебрально-органический варианты. Для части детей описывается преобладание зрительной памяти над слухоречевой [5], что само по себе подсказывает, через какой канал коррекционное воздействие окажется результативнее.

Наглядно-дидактические средства представляют собой материалы, в которых наглядное пособие соединено с дидактическим заданием, игрой или упражнением. Они позволяют ребёнку увидеть, а порой и потрогать предмет, действие или языковое отношение и затем действовать с ним. Наглядность не сводится к показу картинки, ведь наглядный образ появляется не сам по себе, а вследствие активной познавательной работы человека [1], и ценность пособия определяется тем, какую умственную операцию оно запускает.

Изученность проблемы и особенности лексико-грамматического строя речи при задержке психического развития

Закономерности речевого онтогенеза раскрыты в трудах Л. С. Выготского, Д. Б. Эльконина, А. А. Леонтьева и А. Н. Гвоздева [2]. Речевое развитие детей с задержкой психического развития изучали Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова и С. В. Зорина [6], а также Н. Ю. Борякова, Е. В. Мальцева, Р. Д. Тригер, С. Г. Шевченко. В их работах сложилось представление о системном характере речевых нарушений у этих детей и об их связи с недоразвитием операций анализа, сравнения и обобщения.

Анализ научных работ и педагогической практики показывает, что словарь детей с задержкой психического развития беден и неточен. Они путают близкие по значению слова, заменяют название предмета описанием ситуации, а из прилагательных используют в основном обозначающие непосредственно воспринимаемые признаки [6]. Наблюдения подтверждают, что пассивный и активный словари бедны, не соответствуют возрасту, а речь остаётся во многом ситуативной [4]. В грамматике отставание ещё заметнее. При сравнении со сверстниками дети с нормальным психическим и речевым развитием показали результаты в 2-3,5 раза выше [7], а словообразовательные инновации появляются лишь с четырёх с половиной лет и достигают пика к семи-восьми годам [9]. В синтаксисе преобладают простые предложения и шаблоны, сложные лексико-грамматические конструкции почти не используются [4]. Работу затрудняет и то, что таким детям свойственна быстрая истощаемость психических процессов [3], поэтому длительное словесное объяснение быстро теряет продуктивность.

Результаты диагностики

Для сопоставления литературных данных с реальной картиной было проведено констатирующее обследование десяти детей старшей группы компенсирующей направленности с заключением психолого-медико-педагогической комиссии о задержке психического развития. Использовалась комплексная методика изучения лексики и

грамматики с картинным материалом, ответы оценивались по шкале от нуля до трёх баллов. Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты обследования лексико-грамматического строя речи старших дошкольников с задержкой психического развития, %

Направление обследования	**Высокий уровень**	**Средний уровень**	**Низкий уровень**
Лексика			
Номинативный словарь	–	60	40
Глагольный словарь	–	40	60
Словарь признаков	–	70	30
Подбор антонимов	–	40	60
Слова-обобщения	–	25	75
Грамматический строй			
Конструирование предложений	–	–	100
Словоизменение существительных	60	25	15
Уменьшительно-ласкательные формы	80	10	10
Притяжательные прилагательные	–	40	60
Приставочные глаголы	–	–	100

Высокий уровень ни по одному лексическому заданию не зафиксирован. Трудности вызвали редко звучащие в быту названия вроде *табуретки, форточки, подбородка*, глагольный словарь актуализировался лишь с помощью наводящих вопросов, а вместо антонимов дети чаще всего добавляли к слову частицу не, говоря *больной* и *не больной.* Вместо обобщающего слова *обувь* звучали более широкие понятия вроде *вещей*.

Лучше всего дети образовывали уменьшительно-ласкательные формы, которые рано появляются в онтогенезе и постоянно звучат в речи взрослых [1]. При словоизменении встречались замены окончаний на продуктивные, например, *окнов, ухов, глазов*. Построить предложение, по заданным словам, не смог никто, вместо него дети составляли словосочетания, не добавляя к опорным словам ничего своего. Так же низок результат по приставочным глаголам. Пространственные значения приставок *в-, вы-, под-, пере-*, тесно связанные со значениями предлогов, не различались, и все действия мальчика на картинках описывались одним глаголом *идёт*.

В целом у семидесяти процентов детей лексико-грамматический строй речи сформирован на среднем уровне, у тридцати процентов на низком, что согласуется с данными других исследователей [4; 7].

Проблема и путь её преодоления

Наибольшие трудности сосредоточены там, где языковое значение максимально абстрактно и лишено прямого соответствия в наблюдаемой ситуации. Пространственное значение приставки, родовое понятие, связь слов в предложении нельзя увидеть так, как видят предмет или его цвет. Ребёнок может понимать, что изображено на картинке, и верно отвечать на вопросы, но перевести понятую ситуацию в грамматически оформленное высказывание не в состоянии, а словесное объяснение правила само требует недостаточно развитого словесно-логического мышления.

Для преодоления этого разрыва предлагается выстраивать логопедическую работу как систему наглядно-дидактических средств, где вид наглядности подбирается под языковую категорию и этап её освоения. Ребёнок последовательно переходит от действия с реальным предметом к картинке, от картинки к символу или схеме, а от схемы к высказыванию без внешней опоры.

Предметная наглядность, то есть реальные предметы, игрушки и муляжи, нужна при уточнении значения слова. Значение приставочных глаголов удобнее всего вводить через собственное действие ребёнка. Он ведёт игрушечного человечка к домику, в домик, из домика, через дорожку, одновременно произносит *подходит, входит, выходит, переходит*, и разница в приставке становится для него разницей в движении.

Образная наглядность в виде предметных и сюжетных картинок служит опорой для словоизменения и согласования. Игры «Один – много», «Чего не стало?», «Есть – нет» дают многократную возможность образовать нужную форму на видимом материале, а сюжетная картинка задаёт содержание предложения и освобождает внимание ребёнка для работы над его грамматическим оформлением.

Условно-символические средства и наглядное моделирование становятся мостом между картинкой и правилом. Метод моделирования, по оценке исследователей, помогает ребёнку зрительно представить абстрактные понятия [9]. Для построения предложения используются схемы, где каждое слово обозначено полоской, для приставок вводятся стрелки, показывающие направление движения, для словообразования применяются пиктограммы с родственными словами, расходящимися от одного корня, а для описательного рассказа – мнемотаблицы. Эффективность моделирования описана преимущественно на детях с общим недоразвитием речи [9], поэтому при переносе на детей с задержкой психического развития опоры нужно свёртывать постепенно, проверяя, понимает ли ребёнок смысл символа.

Игровая наглядность в виде лото, домино и настольно-печатных игр обеспечивает многократное повторение формы в привлекательной ситуации. Игры «Подбери признак», «Назови ласково», «Скажи со словом осенний» удобно объединять вокруг недельной лексической темы. Мультимедийные средства позволяют показать действие в развитии и дают немедленную обратную связь, хотя сами по себе коррекционную задачу не решают [3].

Работа строится на принципах индивидуализации, последовательности, системности и интеграции наглядности с предметно-практической деятельностью. С учётом быстрой истощаемости детей [8], инструкция должна быть короткой и сопровождаться показом.

Заключение

Нарушения лексико-грамматического строя речи у старших дошкольников с задержкой психического развития носят системный характер и сильнее всего проявляются там, где языковое значение наиболее абстрактно, что подтвердила и диагностика, в которой ни один ребёнок не построил самостоятельно предложение и не образовал приставочный глагол.

Наглядно-дидактические средства выступают для таких детей внешней опорой, переводящей грамматическое значение в форму, доступную восприятию и действию. Наибольшего эффекта можно ожидать, когда вид наглядности соотнесён с конкретной языковой категорией, опоры постепенно свёртываются от предмета к картинке, схеме и самостоятельной речи, а работа логопеда поддерживается в семье.

Список литературы:

1. Белякова Н. К. Использование наглядности в коррекционной работе для детей с тяжелыми нарушениями речи // Наука без границ. 2017. № 11 (16). С. 91–95.

2. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. СПб.: Детство-Пресс; М.: ТЦ Сфера, 2007. 480 с. 1

3. Долгушина Н. А., Птиченко Ю. В. Диагностика лексической стороны речи у старших дошкольников с задержкой психического развития // Гуманитарно-педагогические исследования. 2025. Т. 9, № 2. С. 14–19.

4. Карслиева И. В., Зарин А. П., Ильина С. Ю. Особенности развития речи детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития // Специальное образование. 2015. № 3. С. 92–99.

5. Кисова В. В. Клинико-психологические особенности детей с задержкой психического развития как основа коррекционно-развивающей работы в специализированных образовательных учреждениях // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2014. Т. 16, № 2-2. С. 348–352.

6. Лалаева Р. И., Серебрякова Н. В., Зорина С. В. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития: учеб. пособие. М.: ВЛАДОС, 2003. 303 с.

7. Морозова В. В. Структура речевого дефекта у дошкольников с задержкой психического развития церебрально-органического генеза // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. 2010. Т. 3, № 2. С. 73–82.

8. Сергеева Е. Е. Использование метода наглядного моделирования для формирования связной речи дошкольников с ОНР // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2013. № 29. С. 157–161.

9. Черячукина Н. С. Методика и техника развития словообразования у детей с задержкой психического развития // Научные исследования в образовании. 2008. № 5. С. 64–66.