**Эффективность сенсорных (полисенсорных) игр и упражнений для коррекции речи у младших школьников с задержкой психического развития**

**Аннотация**

В статье представлено исследование по развитию речи младших школьников с задержкой психического развития (ЗПР) посредством сенсорных (полисенсорных) игр и упражнений. Актуальность работы обусловлена ростом числа детей с ЗПР и необходимостью поиска эффективных методов коррекции их речевых нарушений. Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность использования сенсорных игр в развитии речевых навыков у детей 7–10 лет с ЗПР. В ходе эксперимента 20 детей с ЗПР участвовали в специальной программе сенсорных игр на протяжении 2 месяцев; для сравнения привлекались 20 условно-нормотипичных сверстников. Проведённый анализ показал, что применение полисенсорных игр способствует значимому улучшению фонетико-фонематических навыков, обогащению словарного запаса, освоению грамматических конструкций и развитию связной речи у детей с ЗПР. Сделан вывод, что сенсорные игры и упражнения являются эффективным инструментом логопедической работы с данной категорией детей, повышающим результативность коррекции речи и облегчающим их социальную адаптацию.

**Ключевые слова**

развитие речи; младший школьный возраст; задержка психического развития; сенсорные игры; полисенсорный подход.

**Abstract**
The article presents a study on the development of speech in primary school children with delayed mental development (DMD) through sensory (multisensory) games and exercises. The relevance of the research is due to the increasing number of children with DMD and the need to find effective methods for correcting their speech disorders. The aim of the study was to theoretically substantiate and experimentally verify the effectiveness of using sensory games in the development of speech skills in children aged 7–10 with DMD. During the experiment, 20 children with DMD participated in a special sensory game program over the course of two months; for comparison, 20 conditionally typically developing peers were involved. The analysis showed that the use of multisensory games contributed to significant improvement in phonetic-phonemic skills, vocabulary enrichment, acquisition of grammatical structures, and the development of coherent speech in children with DMD. The study concludes that sensory games and exercises are an effective tool in speech therapy work with this category of children, enhancing the effectiveness of speech correction and facilitating their social adaptation.

**Keywords**
speech development; primary school age; delayed mental development; sensory games; multisensory approach.

**Введение**

В настоящее время отмечается увеличение числа детей с задержкой психического развития (ЗПР), что ставит перед педагогами и логопедами задачу поиска эффективных средств коррекции речевых и когнитивных нарушений. Дети с ЗПР характеризуются комплексными отклонениями речи: у них часто наблюдаются фонетико-фонематические дефекты, ограниченный словарный запас и трудности в построении связных высказываний. [2]

Помимо собственно речевой задержки, для данной категории характерны нарушения внимания и эмоционально-волевой сферы – эмоциональная нестабильность и импульсивность, которые дополнительно осложняют коммуникативное развитие ребенка. Такие особенности могут усиливать речевые трудности: например, тревожность и неустойчивость настроения мешают ребенку активно включаться в речевое общение. Тем не менее, классические исследования в дефектологии показывают, что при создании специальных условий обучения и коррекции дети с отклонениями способны достичь значительного прогресса. [6]

Так, Л.С. Выготский подчёркивал, что при индивидуальном подходе и опоре на зону ближайшего развития дети с особыми образовательными потребностями могут успешно преодолевать имеющиеся недостатки. К.С. Лебединская и М.С. Певзнер, изучавшие проблему ЗПР, отмечали важность ранней диагностики и своевременной индивидуализированной помощи таким детям.[3]

Одним из перспективных направлений коррекционной работы при ЗПР является использование игрового подхода, в частности сенсорных (мультисенсорных) игр. Сенсорные игры представляют собой деятельность, в которой задействуются различные анализаторы (зрительный, слуховой, тактильный, обонятельный и др.) одновременно. Теоретической основой данного подхода служит концепция сенсорной интеграции, разработанная А. Айрес, согласно которой одновременное вовлечение нескольких сенсорных каналов улучшает усвоение информации ребенком. В логопедической практике сенсорные игры помогают связать словесные обозначения с конкретными ощущениями, что облегчает понимание и запоминание речевого материала детьми с абстрактными затруднениями. [1]

Практический опыт показывает, что включение полисенсорных игровых упражнений может значительно активизировать речевое развитие детей с ЗПР. В частности, отмечено, что подобные программы приводят к улучшению словарного запаса и связной речи у детей с задержкой развития. Сенсорные игры создают благоприятную, мотивирующую среду, в которой ребенок менее боится ошибиться и более активно вовлекается в коммуникативную деятельность. Это подтверждается исследованиями: например, Е.И. Федорова сообщает о положительном влиянии сенсорных игр на коррекцию речи у младших школьников с ЗПР. Таким образом, применение полисенсорных игр рассматривается как эффективный инструмент, дополняющий традиционные методы логопедической работы.[7]

Исходя из изложенного, была выдвинута *гипотеза исследования*: использование специально подобранных сенсорных игр, учитывающих возрастные и индивидуальные особенности детей с ЗПР (в том числе трудности сенсорной обработки информации), будет способствовать более эффективному развитию их речи по сравнению с обычными условиями обучения.

*Цель* настоящего исследования заключалась в проверке данной гипотезы – а именно, в определении влияния комплекса сенсорных игр и упражнений на развитие речевых навыков детей 7–10 лет с ЗПР. Для достижения цели были решены следующие задачи: проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме, разработать программу коррекционных занятий с использованием полисенсорного подхода, провести формирующий эксперимент и оценить изменения речевого развития детей в результате проведенной работы.

**Методика**

Исследование проводилось в формате сравнительного педагогического эксперимента. База исследования: ГБУ ОО ЗО «Константиновская СОШ № 2» (Запорожская обл.). В эксперименте приняли участие 40 детей младшего школьного возраста (7–10 лет).

Экспериментальную группу составили 20 учащихся с диагнозом ЗПР, установленным территориальной ПМПК; у всех отмечались системные речевые нарушения (нарушения звукопроизношения, ограниченный словарь, проблемы связной речи и др.).

Контрольная группа включала 20 условно нормотипичных детей того же возраста с речевым развитием в пределах возрастной нормы. Все дети обучались в одинаковых условиях обычной начальной школы; участие в исследовании происходило с согласия родителей и в соответствии с этическими стандартами.

Констатирующий этап. На начальном этапе всем детям было проведено комплексное логопедическое обследование речи. Диагностика включала оценку произносительной стороны (фонетико-фонематических навыков), словарного запаса, грамматического строя, связной речи и коммуникативных умений. Для оценки словаря использовался лексический тест Пибоди в картинках в адаптированной версии, позволяющий количественно определить объем понимания и называния слов. [11]

Фонетическую сторону речи исследовали с помощью пробы на повторение слов различной звуковой сложности и артикуляторных упражнений; фиксировался процент правильно произносимых звуков и типичные ошибки (например, смешение пар звуков [р/л], [с/з] и др.).

Связная речь оценивалась по составлению рассказа по серии картинок и описанию ситуаций; учитывались длина высказывания (количество фраз), наличие причинно-следственных связей.

Коммуникативные навыки изучались в ходе диалоговых ситуаций и игр – отмечалась активность ребенка в общении, инициативность, развернутость ответов, использование полных предложений и т.д.

Полученные исходные данные подтвердили наличие у детей с ЗПР существенного отставания по всем перечисленным параметрам относительно нормы: например, правильно произносилось в среднем лишь около 70% звуков, словарный запас составлял ~1500 слов, высказывания детей с ЗПР были краткими и несвязанными, многие избегали спонтанного общения, отвечали односложно. У детей контрольной группы показатели изначально были значительно выше (произносительная правильность ~95%, запас слов около 3000, развернутые фразы и пр.).

Формирующий этап (коррекционная программа). Для экспериментальной группы была разработана и реализована программа развития речи с использованием сенсорных игр и упражнений. Продолжительность программы составила 2 месяца; занятия проводились 2 раза в неделю по 45 минут в первой половине дня. Занятия проходили в специально оборудованном кабинете, обеспеченном разнообразными сенсорными материалами.

Были задействованы различные модальности восприятия: зрительная (цвета, формы), слуховая (музыка, звуки предметов), тактильная (различные поверхности и материалы), обонятельная (ароматические вещества). Подбирались безопасные материалы с ярко выраженными сенсорными свойствами: емкости с водой, песком и разными сыпучими крупами; текстурные коврики (гладкие, шершавые, мягкие, колючие и пр.); тактильные предметы (кусочки тканей – бархат, мех, шерсть; природные материалы – камешки, ракушки); музыкальные инструменты (бубен, барабан, ксилофон и др.) для звукоритмических игр; ароматические вещества (кофе, пряности) для обонятельных упражнений.

Программа занятий строилась на принципах полисенсорного подхода, предполагающего одновременное вовлечение нескольких анализаторов у ребенка. Такой подход позволяет детям с ЗПР, испытывающим трудности в переработке абстрактной вербальной информации, опираться на конкретные ощущения при освоении новых слов и понятий. Кроме того, вводился принцип персонализации – адаптация игр под индивидуальные особенности каждого ребенка.

Перед началом коррекционных занятий осуществлялся анализ сенсорных предпочтений и чувствительности детей: например, если ребенок был гиперчувствителен к громким звукам, в его случае музыкальные задания проводились с более мягкими шумовыми эффектами, и наоборот, для детей с пониженной сенсорной реактивностью стимулы делались более выраженными.

Индивидуальный подход соответствовал рекомендациям Л.С. Выготского о необходимости опоры на зону ближайшего развития каждого ребенка, что повышало эффективность обучения.

Содержание полисенсорных игр. Коррекционная работа включала разнообразные игры, каждое занятие сочетало несколько упражнений, направленных на развитие разных компонентов речи. Основные задачи и примеры игр были следующими:

*Развитие фонетико-фонематических навыков.* Для улучшения фонематического слуха и произносительной стороны речи применялись ритмические и слуховые игры. Например, игра «Весёлый поварёнок»: детям предлагались непрозрачные контейнеры с крупами (рис, гречка, фасоль и т.д.), которые надо было опознать на слух – встряхивая контейнер, ребенок угадывал содержимое по звуку сыпучих продуктов.

Затем ребёнок открывал контейнер, трогал крупу, нюхал аромат (подключение осязания и обоняния) и «варил суп» – пересыпал крупы в кастрюлю, озвучивая рецепт. При этом от ребенка требовалось проговаривать последовательность действий связными фразами: «Сначала добавлю… потом… наконец…», что тренировало правильное грамматическое оформление и монологическую речь.

Игра сопровождалась звучанием тихой фоновой музыки, создавая благоприятную атмосферу. Подобные задания укрепляли звукопроизношение (через повторение и пропевание звуков, слуховое различение близких фонем в шуме) и формировали навык воспроизведения многокомпонентных инструкций.

*Обогащение словаря и развитие связной речи.* Для активизации лексики и формирования умения описывать объекты применялись тактильные и зрительно-тактильные игры. Например, игра «Волшебная тропа»: на полу выкладывались разные по фактуре «островки» (кусочки искусственной травы, пузырчатой плёнки, бархата, фольги, массажный коврик с шипами). Дети проходили босиком по этой дорожке ощущений; на каждом «островке» ребёнок останавливался, трогал материал руками и описывал свои ощущения, отвечая на вопросы: «Каково на ощупь?», «На что похоже?».

Таким образом, дети учились подбирать прилагательные для обозначения тактильных свойств (мягкий, шершавый, колючий, скользкий и т.п.) и цветовых признаков, сравнивать ощущения с известными объектами. После прохождения всей тропы ребенок составлял небольшой рассказ «Путешествие по волшебной тропе», включающий не менее трёх разных прилагательных, что развивало связную речь и воображение.

Другой пример – игра «Хрустальная шкатулка»: дети на ощупь вытаскивали из мешочка различные предметы (гладкую бусину, снежок из фольги, меховой шарик, резиновую фигурку и др.) и должны были описать предмет, не видя его, а затем сравнить, на что он похож. Такая игра стимулировала использование образных выражений, усложненных прилагательных и конструкций типа «на что похоже», тем самым расширяя словарный запас и тренируя грамматический строй речи в описательных высказываниях.

*Стимуляция коммуникативных умений.* Для развития диалогической речи и социальных навыков применялись сюжетно-ролевые игры с сенсорными элементами. Например, проводилась ролевая игра «Магазин ощущений», где один ребенок выступал «продавцом», предлагая «товары ощущений» (те же сенсорные предметы), а другие дети – «покупатели» – задавали вопросы о свойствах товаров или просили совет, что тренировало умение инициировать диалог и поддерживать беседу.

В другой раз разыгрывалась мастерская, где дети вместе строили постройку из песка или конструктора с закрытыми глазами: им нужно было договориться, распределить роли (кто подаёт детали, кто описывает получившуюся фигуру, кто придумывает название поделке).

В таких упражнениях дети с ЗПР учились сотрудничать, использовать речь для координации действий, преодолевать застенчивость. Педагог в процессе игры ненавязчиво поощрял каждого ребёнка высказываться, задавал наводящие вопросы, моделировал фразы, тем самым поддерживая общение. Подобные ролевые сенсорные игры создали атмосферу, в которой дети чувствовали себя уверенно и были мотивированы говорить.

Контрольный этап. После завершения цикла занятий была повторно проведена диагностика речевого развития у всех участников (как экспериментальной, так и контрольной группы) по тем же методикам, что и в начале. Целью контрольного этапа было оценить динамику изменений и эффективность сенсорной программы. Сравнительный анализ результатов до и после коррекции позволил количественно и качественно оценить влияние полисенсорных игр на речь детей с ЗПР.

Результаты

По завершении формирующего этапа эксперимента дети с ЗПР показали явный прогресс по всем исследованным параметрам речи (рис. 1).

Правильность звукопроизношения в экспериментальной группе значительно возросла: если до начала занятий дети с ЗПР в среднем правильно произносили около 70% звуков русского языка, то после проведения сенсорных игр этот показатель повысился примерно до 85%. Многие характерные ошибки, отмечавшиеся ранее (например, смешение звуков «р» и «л» или пропуски шипящих), существенно сократились. Для иллюстрации: слово «стакан», которое до коррекции большинством детей с ЗПР произносилось искажённо («такан»), после обучения почти все участники начали артикулировать правильно. Улучшение фонетико-фонематических навыков можно связать с использованием в программе ритмических музыкальных игр, которые тренировали слуховую дифференциацию звуков и координацию речевой моторики.

Рис. 1. Улучшение основных показателей речи у детей с ЗПР и детей с нормой развития после сенсорной программы

Figure 1. Improvement of key speech indicators in children with DMD and typically developing peers after the sensory program

Лексико-грамматические показатели у детей экспериментальной группы также существенно улучшились. Активный словарный запас детей с ЗПР увеличился в среднем с ~1500 до ~2200 слов. Помимо количественного роста словаря, качественно речь обогатилась новыми для детей прилагательными (в том числе обозначающими сенсорные признаки: «гладкий», «шершавый», «колючий» и др.) и абстрактными словами, которые дети усвоили через практику в играх.

Грамматический строй речи стал более правильным: доля грамматически верно оформленных фраз (с согласованием подлежащего и сказуемого, правильным использованием падежных окончаний и пр.) повысилась примерно с 60% до 80%. Например, если на констатирующем этапе многие дети с ЗПР допускали ошибки типа *«я пошел магазин»* или избегали сложных конструкций, то после программы они заметно реже нарушали нормы и стали чаще использовать распространённые предложения. Вероятно, этому поспособствовали специальные упражнения, где детям приходилось описывать предметы и явления, составляя связные рассказы: сенсорные впечатления дали им конкретный материал для высказываний, и практика описания укрепила навыки построения предложений.

Отдельно следует отметить прогресс в развитии связной речи. Если в начале исследования дети с ЗПР зачастую ограничивались составлением крайне коротких рассказов (2–3 несвязанных между собой предложения, часто перечислительного характера), то к концу программы их высказывания стали более подробными и логически последовательными. Средняя длина монологического высказывания увеличилась примерно с 3–4 до 6–7 предложений. В рассказах детей после обучения начали прослеживаться элементарные причинно-следственные связи и временная последовательность событий. Например, один из участников на повторном обследовании описал сюжет по картинкам: *«Мальчик шёл по дороге и нашёл щенка. Он взял щенка домой, покормил, и щенок стал его другом»* – тогда как до обучения его рассказ ограничился бы фразами уровня *«Мальчик идёт. Нашёл собаку. Принёс домой.»* Подобные позитивные изменения свидетельствуют о формировании у детей с ЗПР внутреннего плана речи и навыка связного изложения мыслей. Вероятной причиной прогресса стало активное использование сюжетно-ролевых игр, побуждавших детей комментировать свои действия и придумывать истории, что тренирует связную речь в естественной, увлекательной форме.

Наконец, заметные сдвиги произошли в коммуникативной сфере. Дети экспериментальной группы стали гораздо активнее проявлять себя в общении. Если раньше многие из них избегали вступать в диалог, отвечали лишь после дополнительных вопросов и односложно, то после прохождения сенсорной программы значительно возросла их инициатива в общении. На контрольном этапе педагоги отмечали, что дети с ЗПР чаще начинают разговор сами (например, предлагают игру, задают вопрос однокласснику), используют в диалоге более развернутые фразы.

По наблюдениям, частота диалогических высказываний у этих детей выросла примерно на 40% относительно исходного уровня. Кроме того, улучшилось качество коммуникации: если до обучения дети с ЗПР нередко ограничивались отдельными словами или простыми фразами в разговоре, то после – приблизительно в 1,5 раза увеличилось употребление полных предложений (по нашим данным, с ~50% до ~75% реплик).

Также дети стали более уверенно взаимодействовать со сверстниками в игровой деятельности, что можно связать с повышением их социально-коммуникативной компетентности. Важную роль сыграл индивидуально ориентированный подход: учёт сенсорных особенностей детей и создание комфортной обстановки снизили их тревожность, благодаря чему дети раскрепостились и включились в коммуникацию.

Что касается контрольной группы (детей без ЗПР аналогичного возраста), у них по итогам аналогичных занятий также отмечалась некоторая положительная динамика, хотя и менее выраженная. Так, правильность звукопроизношения у условно-нормальных детей повысилась с 95% до ~98% (почти достигнув потолочного уровня).

Объём словаря у них увеличился с ~3000 до ~3500 слов, причём в речи появились более сложные, абстрактные понятия (например, некоторые дети начали употреблять слова типа «гармония», «вдохновение», которые вводились в сюжетах игр).

Связная монологическая речь у нормотипичных учеников стала более богатой по выражениям: в пересказах они начали использовать элементы образности, метафоры, сложноподчинённые конструкции, чего не наблюдалось ранее. Подобные изменения показывают, что сенсорный подход благотворно сказывается на речевом развитии не только детей с нарушениями, но и сверстников без видимых отклонений.

Рис. 2. Относительное улучшение речевых показателей

Figure 2. Relative improvement in speech indicators

Однако для детей с ЗПР эффект оказался принципиально более значимым, поскольку именно они изначально имели большой потенциал «догоняющего» развития. В результате проведенной работы разрыв между экспериментальной и контрольной группами по ряду параметров речи заметно сократился, хотя полностью не исчез (нормотипичные сверстники всё же сохраняют определённое опережение по богатству словаря и тонкости языковых навыков).

Обсуждение

Полученные результаты подтверждают выдвинутую гипотезу о том, что сенсорные игры являются эффективным средством развития речи детей с ЗПР при условии их правильного подбора и применения. Значимое улучшение фонетических, лексических, грамматических и коммуникативных показателей у детей экспериментальной группы свидетельствует о высокой педагогической ценности полисенсорного подхода.

Улучшение произношения (с 70% до 85% правильных звуков) показывает, что интеграция слуховых и тактильно-моторных стимулов (музыкальные игры, артикуляционные упражнения с опорой на осязание) действительно способствует преодолению фонетико-фонематических недостатков. Дети не только научились различать и воспроизводить звуки точнее, но и развили слуховое внимание и ритмическое чувство, что важно для дальнейшего овладения навыками чтения и письма.

Рост словарного запаса и доли правильно оформленных фраз у детей с ЗПР указывает на эффективность лексико-грамматических упражнений с опорой на органы чувств. В ходе игр слова и грамматические конструкции многократно отрабатывались в практической ситуации (например, описывая реальные ощущения, ребенок вынужден был употреблять новые слова в контексте), благодаря чему усвоение лексики происходило естественно и прочно. Это созвучно выводам Д. Р. Рахимовой и А. Р. Ибрагимовой, отмечающих необходимость активизации связной речи у детей с ЗПР через создание специальных условий для речевой практики. [5]

Наш эксперимент показал, что сенсорные игры как раз и предоставляют такие условия: они требуют от ребенка постоянно вербализовать свой опыт, тем самым тренируя связную речь. В результате дети с ЗПР продемонстрировали существенный прогресс в умении строить связные высказывания, что соответствует цели коррекции связной речи, обозначенной в работах по данной проблеме.

Особенно важным представляется рост коммуникативной активности и уверенности детей с ЗПР. До начала обучения многие из них были пассивны в общении, избегали инициативы, что подтверждается описаниями психологических особенностей таких детей в литературе.

После прохождения программы мы наблюдали позитивные сдвиги: дети стали свободнее выражать свои мысли, включаться в диалог, взаимодействовать со сверстниками. Вероятно, этому способствовало то, что сенсорные игры создали ситуацию успеха для каждого ребенка. Игровой формат, отсутствие жёсткой оценки и увлекательность заданий снизили у детей страх ошибиться, повысили их мотивацию говорить.

Кроме того, совместные игры с элементами драматизации помогли преодолеть социальную изоляцию некоторых замкнутых детей, что также отмечалось в предыдущих исследованиях. Таким образом, сенсорный подход не только непосредственно развивает речевые навыки, но и косвенно влияет на личностные аспекты – повышает самооценку ребенка, его готовность к общению, что крайне важно для успешной школьной адаптации.

Сравнение с контрольной группой показало, что хотя обычные дети тоже извлекли пользу из полисенсорных занятий (несколько расширили свой словарь, улучшили тонкие аспекты речи), коррекционный эффект для детей с ЗПР был несоизмеримо более значимым. Это подчёркивает, что сенсорные игры выступают именно как средство преодоления специфических дефицитов, присущих детям с задержкой развития.

Нормотипичные учащиеся изначально владели речью на высоком уровне, поэтому дополнительная стимуляция дала им лишь небольшой прирост. Для детей же с ЗПР сенсорный подход фактически стал катализатором развития, запустив механизмы компенсации: за относительно короткий срок (2 месяца) им удалось добиться такого прогресса, который при традиционных занятиях мог бы потребовать значительно больше времени. Данный вывод согласуется с результатами Е.А. Шереметьевой и О.В. Яковлевой, которые в своих работах отмечали эффективность сенсорных упражнений для ускорения речевого развития младших школьников с особыми образовательными потребностями. В исследованиях этих авторов подчеркивается, что включение игр, задействующих разные анализаторы, заметно повышает продуктивность логопедической работы. [8]

Наши данные конкретизируют и дополняют их выводы: помимо общего улучшения речи, мы количественно показали динамику по различным аспектам (произношение, лексика, грамматика, связность, диалогическая речь) и продемонстрировали, что полисенсорный метод способствует сокращению разрыва между показателями детей с ЗПР и нормативными возрастными показателями.

Важным фактором успешности программы стало ее построение с учётом индивидуальных особенностей каждого ребенка. Как показывали еще классические исследования дефектологов, без индивидуализации трудно добиться значимого прогресса. В наших занятиях дифференцированный подход проявлялся в подборе оптимального уровня сенсорной нагрузки для каждого ученика, постепенном наращивании сложности заданий, поддержке со стороны педагога во время игры. Этот принцип, по-видимому, обеспечил включенность каждого ребенка в работу на максимально возможном для него уровне, что и привело к выраженным успехам.

Методически важным моментом было также сочетание разнообразных видов игр в рамках одной программы – от музыкально-ритмических до сюжетно-ролевых. Такой интегрированный формат позволил развивать речь комплексно, по всем направлениям, что соответствует современному пониманию системности речевого развития.

Ограничения исследования. Отметим, что проведенное исследование имело ограниченный масштаб (одна школа, 40 детей) и относительно короткую продолжительность. Хотя результаты однозначно указывают на пользу сенсорных игр, для полноты картины требуется дальнейшее изучение – например, проследить долгосрочный эффект (сохраняются ли улучшения через несколько месяцев после окончания занятий), а также опробовать методику на более широкой выборке и в различных условиях (другие регионы, дети с разными формами ЗПР и сопутствующими нарушениями). Кроме того, интерес представляет адаптация сенсорного подхода для других возрастных групп – дошкольников с ЗПР, подростков с интеллектуальными нарушениями – и оценка его эффективности. Эти направления являются перспективными для дальнейших научных исследований.

Заключение

В ходе данного исследования подтверждена высокая эффективность сенсорных игр и упражнений в развитии речи детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Полисенсорный подход, основанный на одновременной стимуляции нескольких анализаторов, продемонстрировал способность значительно улучшать речевые навыки у данной категории детей. Экспериментальная апробация программы сенсорных игр показала существенный прогресс у детей с ЗПР по ряду ключевых параметров: улучшилось звукопроизношение, расширился активный словарь, возросла грамматическая правильность речи, увеличились объем и связность высказываний, повысилась активность в коммуникации. Эти изменения происходили за сравнительно короткий срок и позволили детям с ЗПР частично компенсировать отставание от нормально развивающихся сверстников.

Практическая значимость полученных результатов заключается в том, что сенсорные игры могут быть рекомендованы как эффективное дополнение к традиционным логопедическим занятиям в школе и центре коррекции. Предложенная методика может быть внедрена в работу учителей-логопедов и дефектологов при обучении детей с ЗПР. Использование полисенсорных игр делает процесс коррекции более увлекательным и мотивирующим для ребёнка, что повышает интенсивность его вовлечённости и, как следствие, результативность педагогического воздействия. Кроме того, такая игровая форма работы способствует общему развитию детей – сенсорному, когнитивному, социально-эмоциональному – создавая основу для успешного освоения учебной программы в дальнейшем.

Результаты исследования подтверждают, что комплексный подход, учитывающий особые образовательные потребности детей с ЗПР и опирающийся на современные технологии сенсорной интеграции, позволяет существенно повысить эффективность коррекционно-развивающей работы. В перспективе планируется дальнейшая работа над расширением набора сенсорных игр, их адаптацией под разные условия и категории детей с особыми образовательными потребностями, а также разработка методических рекомендаций для педагогов.

Таким образом, проведенное исследование продемонстрировало, что сенсорные игры и упражнения – это действенный инструмент развития речи младших школьников с ЗПР, позволяющий сочетать коррекцию речевых недостатков с развитием познавательной сферы и социализацией детей. Применение полисенсорного подхода в логопедической практике обосновано теоретически и подтверждено эмпирически: полученные данные могут служить основой для внедрения данного метода в широкую педагогическую практику и дальнейшего совершенствования коррекционно-развивающих программ для детей с особенностями развития.

**Список литературы**

1. Айрес, Э. Дж. Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития / Э. Дж. Айрес; пер. с англ. – М.: Теревинф, 2019. – 272 с.
2. Борякова Н.Ю. О некоторых особенностях построения речевого высказывания шестилетних детей с задержкой психического развития // Дефектология. – 2023. – № 3. – С. 9–15.
3. Выготский Л.С. Основы дефектологии / Л.С. Выготский. – М.: Лань, 2003. – 656 с.
4. Лебединская К.С., Певзнер М.С. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей / К.С. Лебединская, М.С. Певзнер. – М.: Педагогика, 1982. – 232 с.
5. Рахимова Д.Р., Ибрагимова А.Р. Особенности активизации связной речи детей дошкольного возраста с задержкой психического развития // Современные научные исследования и инновации. – 2025. – № 5. – С. 58–66.
6. Сухарева Г.Е. Клинические лекции по психиатрии детского возраста / Г.Е. Сухарева. – М.: Медицина, 1974. – Т. 2. – 320 с.
7. Федорова Е.И. Сенсорные игры для коррекции речи у детей с ЗПР // Практическая логопедия. – 2023. – № 3. – С. 60–64.
8. Шереметьева Е.А. Сенсорные упражнения в развитии речи младших школьников с ЗПР // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2021. – № 3. – С. 33–38.
9. Шипицына Л.М. Развитие речи у детей с задержкой психического развития / Л.М. Шипицына. – СПб.: Речь, 2008. – 256 с.
10. Яковлева О.В. Сенсорные игры для коррекции речи у младших школьников с ЗПР // Начальная школа. – 2022. – № 4. – С. 59–63.
11. Dunn L.M. Peabody Picture Vocabulary Test: Manual / L.M. Dunn, L.M. Dunn. – Circle Pines, MN: American Guidance Service, 2021. – 376 p.