



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

Колледж ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»

**РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С
ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ СРЕДСТВАМИ
ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР**

Выпускная квалификационная работа
Специальность 44.02.04 Специальное дошкольное образование
Форма обучения очная

Работа рекомендована к защите
«22» мая 2026г.
Заместитель директора по УР
Р. Расщектаева Расщектаева Д.О.

Выполнила:
студентка группы ОФ-418-196-4-1
Камалетдинова Юлия Фаритовна
Научный руководитель:
преподаватель колледжа
Лукьянова Алена Андреевна

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР	7
1.1 Понятие «развитие речи» в психолого-педагогической литературе....	7
1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с ОНР	11
1.3 Особенности коррекционной работы по развитию речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР	17
Выводы по первой главе	23
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ.....	24
2.1 Организация исследования развития речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.....	24
2.2 Содержание коррекционно-воспитательной работы по развитию речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня (формирующий эксперимент).....	28
2.3 Сравнительный анализ данных констатирующего и контрольного этапа	32
Выводы по второй главе	36
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	38
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	41
ПРИЛОЖЕНИЕ	46

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования: неотъемлемым условием всестороннего развития детей является хорошая речь. Чем богаче и правильнее речь ребенка, тем легче ему высказывать свои мысли, тем шире его возможности в познании окружающей действительности, содержательнее и полноценнее отношения со сверстниками и взрослыми, тем активнее осуществляется его психическое развитие. Поэтому так важно заботиться о своевременном формировании речи детей, о ее чистоте и правильности, предупреждая и исправляя различные нарушения, которыми считаются любые отклонения от общепринятых норм данного языка. В процессе речевого развития формируются высшие формы познавательной деятельности, способности к понятийному мышлению. В процессе психологического развития ребёнка возникает сложное качественное единство – речевое мышление. Но существует множество людей, страдающих нарушениями речи. Причины возникновения таких дефектов множество: влияние экологии, наследственности, нездорового образа жизни родителей, педагогической запущенности. И люди с такими нарушениями нуждаются в помощи специалистов [39, с. 4].

Данная проблема возникает уже в дошкольном возрасте, и этот жизненный этап требует специального изучения, анализа и особого внимания ученых и практиков. Развитие связной речи у детей и при отсутствии патологии в речевом и психическом развитии - изначально сложный процесс, который многократно усложняется, если имеет место общее недоразвитие речи (ОНР). Тяжёлые нарушения речи могут влиять на умственное развитие, особенно на формирование высших уровней познавательной деятельности, что обусловлено тесной взаимосвязью речи и мышления и ограниченностью 4 социальных, в частности речевых контактов, в процессе которых осуществляется познание ребёнком окружающей среды [41, с. 40].

Проблематикой коррекции общего недоразвития речи занимались отечественные ученые: Г. И. Жаренкова, Г. А. Каше, Р. Е. Левина, Н. А. Никаншена, Л. Ф. Спирова. Речевые нарушения могут затрагивать различные компоненты речи. Одни нарушения касаются только произносительных моментов и процессов и выражаются в нарушениях внятности речи без каких-либо сопутствующих проявлений. Другие затрагивают фонематическую систему языка и выражаются не только в дефектах произношения, но и в недостаточном овладении звуковым составом слова, влекущем за собой нарушения речи и письма. Сложные речевые нарушения охватывают как фонематическую, так и лексико-грамматическую стороны языка, приводят к общему недоразвитию речи от полного отсутствия или лепетного её состояния до развитой речи, но с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития.

Подобные нарушения могут быть исправлены только в результате специально организованной коррекционной работы, однако в практике работы педагогов часто недооценивается необходимость соблюдения комплекса педагогических условий, обеспечивающих эффективность развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня [42, с. 4].

Таким образом, актуальность проблемы поиска более новых, эффективных, научно обоснованных путей развития связной речи у дошкольников с ОНР III уровня, определили выбор темы нашего исследования: «Развития речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня с использованием дидактических игр» [38, с. 12].

Цель исследования: теоретически изучить и экспериментально проверить эффективность коррекционно-развивающей работы по развитию речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня с использованием дидактических игр.

Объект исследования: процесс развития речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Предмет исследования: условия развития речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Гипотеза исследования: коррекционная работа по развитию речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня будет эффективной при реализации следующих организационно-педагогических условий:

- 1) разработка картотеки дидактических игр, направленных на развитие речи;
- 2) разработка конспектов занятий с включением дидактических игр.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме развития речи и раскрыть сущность понятия «развитие речи» у детей старшего дошкольного возраста.
2. Выявить и охарактеризовать особенности развития речи и коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.
3. Определить основные направления и содержание коррекционной работы по развитию речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.
4. Экспериментально выявить исходный уровень развития речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (на констатирующем этапе исследования).
5. Разработать и апробировать систему коррекционно-воспитательной работы по развитию речи у детей с ОНР на основе использования дидактических игр.
6. Провести сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов исследования и оценить эффективность предложенной системы дидактических игр.

Методы исследования: анализ литературных источников по заданной теме, наблюдение, изучение документов, беседа, анализ, обобщение, сравнение, педагогический эксперимент, анализ полученных данных.

База исследования: исследование проводилось в муниципальном бюджетном образовательном учреждении «ДС 77 г. Челябинска». В исследовании участвовало 10 дошкольников в возрасте от 5 до 6 лет, у которых по заключению ПМПК был диагностирован ОНР III уровня и дизартрия.

Структура исследования: введение, две главы с параграфами, раскрывающие основные задачи работы, заключение, список использованной литературы, приложение.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР

1.1 Понятие «развитие речи» в психолого-педагогической литературе

Речь является фундаментальным достижением человеческой цивилизации и основным инструментом познания окружающего мира. В контексте дошкольной педагогики и детской психологии развитие речи рассматривается как сложный, многогранный процесс, который не сводится лишь к усвоению фонетических и грамматических норм родного языка. Это – центральная, системообразующая функция, определяющая становление личности ребенка, его мышления, коммуникативных способностей и успешность последующего обучения в школе. Понятие «развитие речи» прошло длительную эволюцию в научной мысли, и его современная трактовка представляет собой синтез идей из лингвистики, психологии, психолингвистики и педагогики [36, с. 9].

Далее мы рассмотрим развитие речи в широком смысле – это целенаправленный и естественный процесс овладения ребенком речевой деятельностью: родным языком, его фонетикой, лексикой, грамматическим строем, а также развитие связной речи и коммуникативных умений. Однако, для глубокого понимания данного феномена необходимо разграничить его с близкими, но не тождественными понятиями: «овладение речью» и «формирование речи» [37, с. 6].

Овладение речью чаще подразумевает стихийный, интуитивный процесс усвоения языка в естественной речевой среде, прежде всего в семье. Этот процесс является имплицитным, то есть ребенок не осознает правил, которые он усваивает. Формирование речи – это целенаправленное, педагогически организованное воздействие на речевое развитие,

осуществляемое в условиях образовательных учреждений. Таким образом, развитие речи выступает как более общее, интегративное понятие, которое включает в себя как стихийное овладение, так и целенаправленное формирование [1, с. 45].

Фундаментальный вклад в понимание психологической природы речи внес Л. С. Выготский. В его культурно-исторической теории речь рассматривается как главное орудие, опосредующее психические процессы и преобразующее структуру сознания ребенка. Выготский доказал, что развитие мышления и речи происходит не параллельно, а в сложном взаимодействии. Изначально эти линии развития идут раздельно, но в определенный момент, примерно в возрасте двух лет, они «пересекаются», и мышление становится речевым, а речь – интеллектуальной [2, с. 120].

Ключевым понятием у Л. С. Выготского является «зона ближайшего развития», которое напрямую относится и к речевой сфере. Актуальный уровень речевого развития определяется тем, что ребенок может сделать самостоятельно. Зона ближайшего развития – это то, что ребенок может сделать в сотрудничестве со взрослым, с его помощью. Это указывает на ведущую роль обучения, которое должно «забегать вперед» актуального развития, стимулируя его.

Так же, А. Р. Лурия, продолжая идеи Л. С. Выготского, углубил изучение мозговой организации речевой деятельности. Его работы показали, что речь является сложной функциональной системой, опирающейся на совместную работу нескольких зон головного мозга. А. Р. Лурия выделил три основных блока мозга, участвующих в речевой деятельности: энергетический блок, блок приема, переработки и хранения информации и блок программирования, регуляции и контроля. Нарушение в любом из этих блоков может привести к специфическим речевым расстройствам, что крайне важно для понимания патогенеза ОНР [6, с. 90].

В контексте дошкольной педагогики развитие речи рассматривается как целенаправленная, планомерная деятельность педагога, создающего

условия для полноценного речевого развития каждого ребенка. Целью развития речи в дошкольном образовании является формирование не только правильной, но и хорошей устной речи, то есть речи богатой, точной, выразительной, соответствующей нормам родного языка и эффективно обслуживающей потребности общения и познания.

Задачи развития речи детей дошкольного возраста, сформулированные Ф. А. Сохиным, О. С. Ушаковой и другими исследователями, традиционно группируются в соответствии с компонентами речевой системы [5; 9]:

Задачи развития звуковой культуры речи, такие как: развитие речевого слуха (фонематического, интонационного). Формирование правильного звукопроизношения. Воспитание орфоэпической правильности речи. Выработка четкой дикции и выразительности.

Есть такие как задачи развития словаря:

- 1) обогащение словаря (накопление слов по различным лексическим темам);
- 2) актуализация и расширение пассивного словаря;
- 3) уточнение значений слов;
- 4) развитие навыков словообразования и словоизменения.

Задачи формирования грамматического строя речи:

- 1) обучение правильному образованию грамматических форм;
- 2) формирование умения строить простые и сложные предложения;
- 3) предупреждение и исправление грамматических ошибок.

Задачи развития связной речи:

- 1) формирование навыков диалогической речи;
- 2) развитие монологической речи (обучение пересказу, составлению рассказов по картине, из личного опыта, творческому рассказыванию).

Задачи формирования элементарного осознания явлений языка и речи (подготовка к грамоте). Это направление, разработанное Ф. А. Сохиным, подчеркивает важность не только практического овладения речью, но и

развития у детей метаязыковой способности – умения сознательно анализировать языковые явления [9, с. 34].

Средствами развития речи в детском саду являются: общение со взрослыми и сверстниками – основное, универсальное средство. Культурная языковая среда (речь педагога как образец). Обучение на специально организованных занятиях: художественная литература, изобразительное искусство, музыка, театрализованная деятельность, дидактические игры и упражнения.

Связь развития речи с другими сторонами психического развития ребенка-дошкольника. Речевое развитие не существует изолированно. Оно находится в тесной взаимосвязи с когнитивными и личностными сферами. Так же речь и мышление, как отмечал Л. С. Выготский, речь является инструментом мышления. Развитие понятийного, логического мышления напрямую зависит от уровня развития связной речи. И наоборот, чем богаче опыт ребенка, чем активнее его мыслительная деятельность, тем содержательнее его речь [11, с. 40].

Таким образом, тут идёт, такое как сочинение сказок, рассказов, фантазирование невозможны без развитой речи. В то же время творческое воображение стимулирует поиск выразительных языковых средств. Так же включает в себя, речь и эмоционально-волевая сфера: С помощью речи ребенок учится понимать и выражать свои эмоции, управлять своим поведением. Развитая речь способствует установлению социальных контактов, формированию самооценки и уверенности в себе.

И такое как, речь и деятельность, любая деятельность ребенка (игровая, продуктивная, трудовая) сопровождается речью: планированием, комментариями, обсуждением результатов. Речь делает деятельность осознанной и целенаправленной [3, с. 40].

1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с ОНР

Общее недоразвитие речи (ОНР) – это сложная речевая патология, при которой у детей при нормальном слухе и первично сохранном интеллекте отмечается нарушение формирования всех компонентов речевой системы: фонетико-фонематической и лексико-грамматической сторон. Старший дошкольный возраст (5-6 лет) является сензитивным периодом для речевого развития и ключевым этапом подготовки к школьному обучению. Дети с ОНР к этому возрасту без своевременной логопедической помощи представляют собой сложную, неоднородную группу с совокупностью речевых и неречевых симптомов, что определяет необходимость глубокого психолого-педагогического анализа их особенностей. Данная характеристика позволяет не только выявить структуру дефекта, но и определить стратегию и тактику коррекционно-развивающей работы.

Термин «общее недоразвитие речи» был введен основоположниками отечественной логопедии Р. Е. Левиной и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии (Г. И. Жаренковой, Г. А. Каше, Н. А. Никашиной и других) в 50-60-е годы XX века. Под ОНР понимается такая форма речевой аномалии, при которой у ребенка с нормальным слухом и первично сохранными предпосылками интеллектуального развития нарушено формирование всех компонентов речевой системы: звуковой стороны (фонетики), фонематических процессов, словарного запаса, грамматического строя, связной речи [3, с. 15].

Этиология ОНР разнообразна и может быть связана с неблагоприятными воздействиями в периоды внутриутробного развития, родовыми травмами, асфиксией, заболеваниями в первые годы жизни (нейроинфекции, травмы головного мозга), а также с наследственной предрасположенностью, педагогической запущенностью и дефицитом речевого общения. В основе ОНР чаще всего лежит органическое

поражение центральной нервной системы (минимальная мозговая дисфункция), что обуславливает системный характер речевого нарушения [5, с. 22].

Согласно классификации Р. Е. Левиной, выделяют три уровня речевого развития при ОНР, которые отражают степень сформированности речевых компонентов.

Первый уровень (отсутствие общеупотребительной речи). Характерен для младшего дошкольного возраста, но в осложненных случаях может наблюдаться и у старших дошкольников. Речевые средства ограничены, активный словарь состоит из звукоподражаний, лепетных слов и небольшого числа общеупотребительных слов. Фразовая речь отсутствует. Понимание речи ситуативно [35, с. 9].

Второй уровень (начатки общеупотребительной речи). Дети используют распространенные фразы, но их речь грамматична, фонетически не оформлена. Словарный запас отстает от возрастной нормы, отмечаются грубые нарушения слоговой структуры слов. На этом уровне у старших дошкольников уже имеется простейшая связная речь.

Третий уровень (развернутая фразовая речь с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития). Это наиболее типичный уровень речевого развития для детей 5-6 лет, поступающих в логопедическую группу. Характеризуется развернутой фразовой речью без грубых лексико-грамматических и фонетических нарушений, но со стойкими остаточными проявлениями недоразвития всех звеньев речевой системы [3, с. 45].

Именно для детей с ОНР третьего уровня старшего дошкольного возраста характерна следующая развернутая психолого-педагогическая характеристика. Речевая деятельность детей с ОНР III уровня имеет специфические особенности по всем компонентам.

Фонетико-фонематическая сторона речи:

1. Звукопроизношение: наблюдается нестойкое употребление звуков в речи. Ребенок может изолированно или в простых словах произносить звук правильно, но в спонтанной речи искажать или пропускать его. Чаще всего страдают сонорные ([p], [p'], [л], [л']), свистящие и шипящие ([с], [з], [ц], [ш], [ж], [ч], [щ]), реже – заднеязычные звуки. Нередки случаи полиморфной дислалии.

2. Фонематическое восприятие: отмечается недоразвитие фонематических процессов. Дети с трудом выделяют звук на фоне слова, испытывают затруднения в подборе картинок на заданный звук, в определении позиции звука в слове. Нарушены операции фонематического анализа и синтеза (например, затрудняются назвать звуки по порядку в простом слове, составить слово из звуков). Это является главным препятствием для успешного овладения грамотой [5, с. 67].

3. Слоговая структура: при воспроизведении сложных по структуре слов (многосложных, со стечениями согласных) возникают трудности: перестановки, пропуски слогов, упрощения стечений («телевизор» – телевизор, «велосипед» – велосипед).

Лексическая сторона речи: словарный запас, пассивный словарь приближен к норме, но активный словарь количественно и качественно обеднен. Дети неточно понимают и употребляют значения слов, особенно абстрактных, обобщающих, отвлеченных понятий (времена года, транспорт, эмоции) [34, с. 31].

Лексические ошибки: смешение слов по родовым и видовым признакам («кружка – чашка», «собака – волк»). Замена названий частей предмета названием целого предмета и наоборот («сиденье – стул»). Употребление слов в неадекватном контексте, парафазии [33, с. 21].

Трудности в словообразовании: дети редко используют суффиксальный, префиксальный способы, с трудом образуют прилагательные от существительных («стекло – стекловой»),

относительные и притяжательные прилагательные («лисий хвост» – «лисов хвост») [8, с. 89].

Грамматический строй речи: аграмматизмы являются стойкой и характерной чертой речи. Они проявляются в:

- нарушении предложно-падежных конструкций («мяч лежит под стула»),
- ошибках в согласовании существительных с прилагательными, числительными, местоимениями в роде, числе, падеже («синяя платье», «пять карандашов»),
- нарушении нормы управления («приехал из Москва», «ждал маму»),
- трудностях в употреблении сложных предлогов (из-под, из-за),
- ошибках в образовании форм множественного числа родительного падежа («много яблоков», «много карандашов») [5, с. 102].

Связная речь: это наиболее нарушенная область, так как она является интегративной. Дети с ОНР III уровня испытывают значительные трудности в программировании, планировании и реализации связного высказывания. Пересказ: при пересказе текста наблюдаются пропуски смысловых звеньев, нарушение логической последовательности, трудности в воспроизведении авторских лексико-грамматических конструкций. Речь изобилует аграмматизмами. Рассказ по картине, серии картин: дети часто ограничиваются перечислением изображенных предметов и действий, не выстраивая целостного сюжета. Нарушена смысловая программа рассказа. Самостоятельное рассказывание: наибольшие сложности вызывает творческое рассказывание и рассказ из личного опыта. Высказывания мало развернуты, фрагментарны, бедны средствами межфразовой связи. Дети нуждаются в постоянной помощи взрослого в виде наводящих вопросов и подсказок [8, с. 115].

Так же есть особенности неречевых психических процессов. В которую входит: структура дефекта при ОНР не ограничивается только речевыми нарушениями. У детей отмечается целый комплекс неречевых симптомов, что подтверждает положение о системном строении психики и взаимосвязи всех ее функций [32, с. 21].

Внимание. Характерна неустойчивость, низкая концентрация, трудности распределения и переключения внимания. Дети легко отвлекаются, быстро утомляются в процессе речевой и познавательной деятельности.

Память. Чаще всего страдает вербальная память. Снижена слухоречевая память: дети с трудом запоминают и воспроизводят последовательность слов, инструкции, тексты. Продуктивность запоминания снижена. Страдает как произвольное, так и произвольное запоминание [40, с. 11].

Мышление. Наблюдается отставание в развитии словесно-логического мышления. Дети затрудняются в проведении операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения и классификации, особенно когда эти операции требуют речевого оформления. Им сложно устанавливать причинно-следственные связи, понимать скрытый смысл рассказов, загадок. Наглядно-образное мышление развито лучше, но также может отставать от нормы.

Восприятие. Отмечаются трудности в пространственном и временном восприятии. Дети путают правую и левую стороны, с трудом ориентируются в схемах собственного тела, в пространстве листа. Нарушено восприятие цвета, формы, величины, что связано с недостаточностью обобщающей функции слова [7, с. 54].

Моторная сфера. Общая моторика: движения часто неловки, плохо координированы, страдает ритмическая организация движений. Дети испытывают трудности при выполнении упражнений по образцу. Мелкая моторика рук: отмечается недостаточная координация пальцев рук, низкий

уровень развития тонких, дифференцированных движений. Это проявляется в трудностях при застегивании пуговиц, шнуровании, работе с мозаикой, конструктором, а в дальнейшем – при овладении графическими навыками. Артикуляционная моторика: характерна мышечная слабость, недостаточная подвижность органов артикуляционного аппарата (языка, губ, мягкого неба), что является одной из причин нарушений звукопроизношения.

Собственно речевой дефект накладывает серьезный отпечаток на формирование личности ребенка и его коммуникативные возможности. Коммуникативная деятельность: несмотря на наличие речевых средств, у детей с ОНР снижена потребность в общении. Они малоактивны в диалоге, не умеют слушать собеседника, задавать вопросы, поддерживать беседу. В коллективе сверстников часто занимают позицию наблюдателя или ведомого, могут проявлять замкнутость, застенчивость или, наоборот, агрессию и конфликтность как следствие фрустрации из-за речевого дефекта [30, с. 44].

Эмоционально-волевая сфера. Дети характеризуются повышенной эмоциональной лабильностью, неустойчивостью настроения, импульсивностью. Часто наблюдается сниженная самооценка, тревожность, ранимость, неуверенность в себе. Речевой негативизм (нежелание говорить) может сменяться излишней разговорчивостью при создании комфортной психологической атмосферы. Волевые процессы недостаточно сформированы: детям трудно подчиняться инструкции, доводить начатое дело до конца [2, с. 78].

В условиях дошкольного образовательного учреждения дети с ОНР требуют особого подхода.

Учебная деятельность: на фронтальных занятиях они часто пассивны, с трудом включаются в выполнение заданий, особенно тех, что требуют речевого ответа. Темп работы замедленный. Им требуется больше времени на осмысление инструкции, повторение образца, помощь взрослого. Быстро наступает утомление, что приводит к снижению концентрации и появлению

ошибок. Игровая деятельность: сюжетно-ролевая игра детей с ОНР характеризуется бедностью замысла, однообразием сюжета, (действия повторяются, а не развиваются). Нарушены правила игрового взаимодействия: дети с трудом договариваются, распределяют роли, не могут полноценно вербально оформить игровую ситуацию. Предпочитают простые, подвижные или настольно-печатные игры с минимальным речевым сопровождением. Продуктивная деятельность (рисование, лепка, аппликация): продукты деятельности могут быть менее детализированы и аккуратны по сравнению с нормой. Трудности пространственного восприятия приводят к ошибкам в композиции. Однако при наличии интереса и мотивации дети могут проявлять настойчивость и добиваться результата [7, с. 112].

1.3 Особенности коррекционной работы по развитию речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР

Системный характер общего недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста, затрагивающий как речевые, так и неречевые компоненты психики, обуславливает необходимость в специально организованной, целостной и многоаспектной коррекционной работе. Ее целью является не просто «постановка» отсутствующих звуков, а целенаправленное формирование всей речевой системы в единстве с развитием познавательных процессов и личности ребенка в целом. Коррекционное воздействие при ОНР носит комплексный, системный, онтогенетически обусловленный характер и строится на основе четко сформулированных принципов, с использованием разнообразных методов и приемов, интегрированных в целостный педагогический процесс [4, с.11].

Главная цель коррекционной работы с детьми старшего дошкольного возраста с ОНР – это преодоление системного речевого недоразвития для

достижения уровня речевой компетентности, достаточного для успешной социальной адаптации и обучения в школе.

Эта цель реализуется через решение комплекса взаимосвязанных задач.

Коррекционно-развивающие задачи:

1. Практическое усвоение лексических и грамматических средств языка.
2. Формирование правильного звукопроизношения и развитие фонематического восприятия.
3. Развитие навыков звукового анализа и синтеза.
4. Обучение самостоятельному построению развернутых связных высказываний.
5. Стимуляция и развитие коммуникативной функции речи.
6. Развитие неречевых психических функций: внимания, памяти, мышления, пространственных представлений.
7. Совершенствование общей, мелкой и артикуляционной моторики.

Оздоровительные задачи:

1. Создание благоприятного психологического климата в процессе коррекционных занятий.
2. Профилактика и снятие психоэмоционального напряжения.
3. Укрепление общего соматического и психофизического состояния ребенка.

Коррекционная работа при ОНР III уровня у старших дошкольников структурируется по следующим основным направлениям:

- 1) развитие импрессивной речи (понимания);
- 2) коррекция звукопроизносительной стороны речи;
- 3) развитие фонематических процессов;
- 4) формирование лексического запаса;

- 5) формирование и совершенствование грамматического строя речи;
- 6) развитие связной речи;
- 7) формирование элементарных навыков звукового анализа и синтеза;
- 8) развитие неречевых процессов и моторики.

Реализация этих направлений осуществляется поэтапно. Классическая модель коррекционной работы, предложенная Т. Б. Филичевой и Г. В. Чиркиной, включает три основных этапа, которые, однако, не являются строго разграниченными и часто переплетаются [8, с. 45].

Первый этап (подготовительный).

Цель: создание фундамента для последующей работы, развитие базовых предпосылок речевой деятельности.

Содержание:

1. Активизация и обогащение словарного запаса по основным лексическим темам.
2. Формирование грамматических стереотипов на материале простых конструкций.
3. Развитие слухового внимания, памяти, фонематического восприятия.
4. Совершенствование артикуляционной, мелкой и общей моторики.
5. Уточнение произношения сохранных звуков.
6. Формирование интонационной выразительности речи.
7. Развитие диалогической речи.

Второй этап (основной, формирования первичных произносительных умений и навыков).

Цель: преодоление нарушений звукопроизношения и фонематического восприятия, интенсивное развитие лексико-грамматических средств языка.

Содержание:

1. Постановка, автоматизация и дифференциация нарушенных звуков.
2. Интенсивная работа по развитию фонематического анализа и синтеза (от простых форм к сложным).
3. Активная работа над слоговой структурой слова.
4. Систематическое накопление словаря и закрепление навыков словообразования и словоизменения.
5. Формирование простых и сложных форм предложений.
6. Обучение составлению рассказов по картине, серии картин, пересказу.

Третий этап (заключительный, формирования коммуникативных умений и навыков).

Цель: закрепление полученных навыков в условиях спонтанного, свободного общения, подготовка к школьному обучению.

Содержание:

1. доведение до автоматизма всех компонентов речевой системы в различных коммуникативных ситуациях.
2. совершенствование навыков связной речи: обучение творческому рассказыванию, рассуждению, составлению рассказов с элементами творчества.
3. развитие метаязыковой деятельности (способности анализировать свою и чужую речь).
4. профилактика дисграфии и дислексии через закрепление навыков звуко - буквенного анализа и синтеза [8, с. 56].

В арсенале логопеда и воспитателя находится широкий спектр методов, которые выбираются в соответствии с этапом, целью и индивидуальными особенностями детей. [42, с. 44].

Наглядные методы являются ведущими в работе с дошкольниками:

- наблюдение (за предметами, действиями, картинками),
- рассматривание картин, иллюстраций, предметов,
- показ образца действия, артикуляции,
- использование видеоматериалов, мультимедийных презентаций.

Практические методы обеспечивают практическую деятельность детей и закрепление навыков:

- упражнения (подражательно-исполнительские, конструктивные, творческие): артикуляционные, дыхательные, голосовые, лексико-грамматические,
- игры (дидактические, подвижные, сюжетно-ролевые, театрализованные),
- моделирование (схемы слов, предложений, планы рассказов),
- конструирование, лепка, рисование, аппликация, связанные с речевым заданием.

Словесные методы используются на всех этапах, но их роль возрастает по мере развития речи детей:

- рассказ, беседа,
- чтение художественной литературы,
- заучивание наизусть,
- пересказ,
- образец правильной речи.

Среди специфических логопедических приемов можно выделить:

- 1) коррекционные: артикуляционная гимнастика, логопедический массаж, постановка звуков различными способами (подражанием, механическим, смешанным);
- 2) профилактические: приемы для развития дыхания, голоса, профилактики нарушений письменной речи;
- 3) организационные: использование зеркала, зондов, шпателей, дидактического материала;
- 4) стимулирующие: создание ситуаций успеха, положительная мотивация, поощрение [6, с. 112].

Формы организации коррекционной работы

Коррекционная работа с детьми с ОНР осуществляется в нескольких взаимодополняющих формах:

1. Фронтальные (подгрупповые) занятия. Проводятся логопедом и воспитателем с группой детей (5-6 человек) со сходной структурой речевого дефекта. На этих занятиях отрабатывается материал по основным направлениям коррекции.
2. Индивидуальные занятия. Проводятся логопедом и являются основой для коррекции тяжелых нарушений (постановка звуков, развитие артикуляционной моторики, работа с неговорящими детьми). Позволяют реализовать принцип индивидуализации.
3. Занятия малой подгруппой (2-3 человека). Эффективны для автоматизации звуков в диалоге, организации игр с правилами, развития коммуникативных навыков.
4. Интегрированные занятия. Проводятся совместно логопедом и другими специалистами (психологом, музыкальным руководителем), что позволяет решать коррекционные задачи через разные виды деятельности.
5. Коррекционная работа в режимные моменты и свободной деятельности. Осуществляется воспитателем и включает развитие речи в быту, на прогулке, в ходе игр, выполнение заданий логопеда во второй половине дня [2, с. 90].

Выводы по первой главе

Таким образом, коррекционная работа по развитию речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР представляет собой сложный, многоуровневый, целенаправленный процесс, основанный на фундаментальных педагогических и психологических принципах. Его особенностями являются комплексность, системность, этапность и многоаспектность. Успешность этого процесса обеспечивается грамотным сочетанием различных методов и приемов, организацией работы в разных формах (фронтальной, подгрупповой, индивидуальной), а главное – тесным взаимодействием всех участников коррекционно-образовательного процесса: логопеда, воспитателя, других специалистов ДООУ и родителей.

Создание адекватной развивающей среды и использование адекватных средств, одним из которых является дидактическая игра, позволяет превратить коррекционный процесс из простого «обучения» в увлекательную деятельность, направленную на целостное развитие личности ребенка с речевыми нарушениями и его подготовку к новому этапу жизни – школьному обучению.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ

2.1 Организация исследования развития речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

Экспериментальное исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №77» г. Челябинск. В исследовании принимали участие 10 воспитанников старших логопедических групп в возрасте от 5,5 до 6 лет с заключением психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК): «Общее недоразвитие речи (III уровень речевого развития)».

Таблица 1 – Список детей, принимавших участие в исследовании

№п/п	Имя, фамилия ребенка	Год рождения	Заключение ПМПК
1.	Александр Г.	2019 год	ОНР III уровень
2.	Татьяна А.	2020 год	ОНР III уровень
3.	Владимир К.	2020 год	ОНР III уровень
4.	Марьяна О.	2020 год	ОНР III уровень
5.	Михаил Н.	2020 год	ОНР III уровень
6.	Мелисса Д.	2020 год	ОНР III уровень
7.	Артемий К.	2020 год	ОНР III уровень
8.	Ксения А.	2019 год	ОНР III уровень
9.	Светлана Щ.	2020 год	ОНР III уровень
10.	Полина В.	2019 год	ОНР III уровень

Целью экспериментальной работы являлось теоретическое обоснование и практическая апробация комплекса дидактических игр, направленных на развитие речи (лексико-грамматического строя и связной речи) у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, а также оценка эффективности предложенной коррекционно-педагогической работы.

В соответствии с целью были определены следующие задачи констатирующего этапа эксперимента:

1. Подобрать диагностический инструментарий, адекватный структуре речевого дефекта при ОНР III уровня.
2. Выявить исходный уровень сформированности лексико-грамматических средств языка и навыков связной речи у детей экспериментальной группы.
3. Проанализировать полученные данные для определения основных направлений коррекционной работы.

Исследование включало три этапа:

1. Констатирующий этап (сентябрь – октябрь) – первичная диагностика речевого развития детей.
2. Формирующий этап (октябрь – апрель) – проведение коррекционно-развивающей работы с использованием авторской системы дидактических игр.
3. Контрольный этап (май) – повторная диагностика, сравнительный анализ результатов, оценка эффективности проведенной работы.

В эксперименте участвовали две группы детей: экспериментальная группа в количестве 10 человек. Состав групп был подобран по принципу однородности: возраст, уровень речевого развития (III уровень ОНР), отсутствие выраженных интеллектуальных нарушений (сохранный интеллект). Все дети посещали логопедические группы не менее одного года.

Для получения объективных данных на констатирующем и контрольном этапах использовалась комплексная методика диагностики речевого развития, включающая в себя классические подходы логопедической диагностики, адаптированные для детей старшего дошкольного возраста. Основу диагностического комплекса составили методики, предложенные Т. А. Фотековой (тестовая методика диагностики устной речи), а также методические рекомендации Р. И. Лалаевой и Н. В. Серебряковой по оценке лексико-грамматического строя.

Диагностические задания были структурированы по следующим блокам:

1. Исследование словарного запаса (лексики):
 - номинативный словарь (предметный): называние предметов по темам («Игрушки», «Одежда», «Посуда», «Животные»), частей предметов,
 - предикативный словарь (глагольный): называние действий (кто как передвигается, кто как голос подает, действия профессий),
 - атрибутивный словарь (признаков): подбор прилагательных к существительным (цвет, форма, величина), образование относительных и притяжательных прилагательных.
2. Исследование грамматического строя речи:
 - употребление падежных форм (именительный, родительный, винительный, творительный, предложный падежи единственного и множественного числа),
 - согласование прилагательных с существительными в роде, числе и падеже,
 - употребление предложно-падежных конструкций (простые и сложные предлоги: в, на, под, над, из-за, из-под),
 - словообразование (образование уменьшительно-ласкательных форм, детенышей животных, образование относительных и притяжательных прилагательных).
3. Исследование связной речи:
 - составление рассказа по серии сюжетных картинок (4-5 картинок),
 - пересказ небольшого текста (адаптированный рассказ, например, «Галка» по Л. Н. Толстому или «Собака»),
 - составление описательного рассказа (об игрушке или предмете по плану-схеме).

В результате диагностики в группе дошкольников были получены результаты, отраженные в рисунке 1.

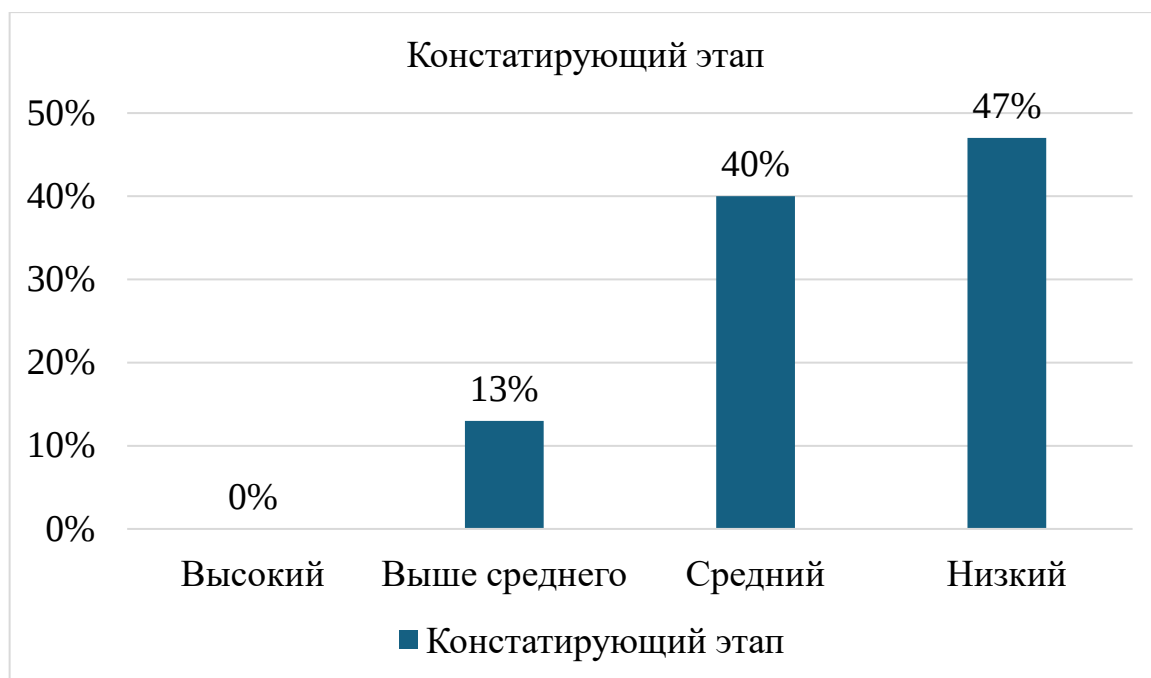


Рисунок 1 – Результаты констатирующего этапа исследования

Оценка результатов производилась по уровневому принципу. Каждый правильный ответ оценивался в баллах. Максимальное количество баллов за каждую серию заданий варьировалось. На основе суммы баллов выделялись четыре уровня речевого развития:

- 1) высокий уровень (85-100%): речь соответствует возрастной норме, грубые нарушения отсутствуют;
- 2) выше среднего (70-84%): незначительные затруднения, требующие стимулирующей помощи, единичные аграмматизмы;
- 3) средний уровень (50-69%): наличие выраженных лексико-грамматических ошибок, трудности построения сложных предложений, незначительная помощь педагога эффективна;
- 4) низкий уровень (менее 50%): резкое ограничение словарного запаса, грубые аграмматизмы, невозможность самостоятельного составления связного высказывания.

Организация обследования проходила в индивидуальной форме, в первой половине дня, в отдельном кабинете (логопедическом кабинете) в спокойной доброжелательной обстановке. Перед началом диагностики с ребенком устанавливался эмоциональный контакт. В случае затруднений ребенку оказывалась стимулирующая или направляющая помощь.

2.2 Содержание коррекционно-воспитательной работы по развитию речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня (формирующий эксперимент)

На основе данных, полученных в ходе констатирующего этапа, был разработан и реализован комплекс коррекционно-воспитательной работы, направленный на развитие речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Основным средством коррекции выступила дидактическая игра, рассматриваемая нами не только как метод обучения, но и как ведущая деятельность, обеспечивающая мотивацию и эмоциональное вовлечение детей в процесс усвоения языковых средств.

Формирующий эксперимент строился на основе следующих теоретических принципов:

1. Принцип деятельностного подхода (А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн): игра как ведущий вид деятельности дошкольника.
2. Принцип системности (Л. С. Выготский): работа велась над всеми компонентами речевой системы (лексика, грамматика, связная речь) в их взаимосвязи.
3. Принцип онтогенетического развития: учет последовательности формирования языковых навыков в онтогенезе.
4. Принцип наглядности и доступности: использование игрового и дидактического материала, соответствующего возрасту и речевым возможностям детей.

Работа проводилась в трех направлениях:

1. Обогащение и активизация словарного запаса (номинативного, предикативного, атрибутивного).

2. Формирование грамматического строя речи (словоизменение и словообразование).

3. Развитие связной речи (монологической и диалогической).

Занятия проводились в течение 7 месяцев (октябрь – апрель). Частота занятий – 2 раза в неделю в рамках логопедических занятий (подгрупповых) и ежедневно – в режимных моментах, в свободной деятельности детей (воспитателями и логопедом). Комплекс включал 48 дидактических игр, сгруппированных по лексическим темам и речевым задачам.

Развитие лексики с использованием дидактических игр

Учитывая, что у детей с ОНР III уровня выявляется бедность активного словаря, неточность употребления слов, трудности актуализации даже знакомых слов, работа в данном блоке была направлена на уточнение значений имеющихся слов и расширение семантических полей.

Использовались следующие игры:

Игры на обобщение и классификацию:

1. «Назови одним словом» (овощи, фрукты, транспорт, инструменты).

2. «Четвертый лишний» с аргументацией выбора. Усложнение: лишним может быть не только по категориальному признаку, но и по функциональному или ситуативному (например: «сапоги, туфли, валенки, тапки» – лишнее «валенки», если речь идет о летней обуви).

3. «Магазин» (покупаем товары определенного отдела, используя родовые понятия).

Игры на расширение глагольного словаря:

1. «Кто как передвигается?» (птица – летает, змея – ползает, лошадь – скачет).

2. «Кто как голос подает?» (собака лает, кошка мяукает, петух кукарекает).

3. «Кто чем занимается?» (профессии: врач – лечит, строитель – строит, повар – варит).

4. «Подбери действие к предмету» (снег – идет, тает, блестит, скрипит).

Игры на обогащение словаря признаков:

1. «Подбери признак» (яблоко – сочное, сладкое, румяное, круглое). Игра проводилась в виде соревнования «Кто больше назовет».

2. «Что из чего сделано?» (стеклянный, деревянный, металлический, пластмассовый) – параллельно шла работа по словообразованию относительных прилагательных.

3. «Чей хвост? Чья лапа?» – традиционная логопедическая игра с картинками животных для отработки притяжательных прилагательных (лисий, волчий, медвежий).

Особенностью проведения игр было обязательное проговаривание ответов полным предложением. Например, не просто «Мяч», а «Мяч сделан из резины, значит, он резиновый».

Формирование грамматического строя речи в игровой форме.

Данный блок был наиболее трудоемким, так как у детей с ОНР III уровня наблюдаются стойкие аграмматизмы: ошибки падежных окончаний (особенно в родительном падеже множественного числа), нарушения согласования, трудности употребления предлогов.

Были проведены, такие игры как на словоизменение: «Чего не стало?» (отработка родительного падежа единственного и множественного числа). Использовались предметные картинки. Ребенок закрывает глаза, педагог убирает картинку: «Чего не стало?» — «Не стало красного мяча» / «Не стало красных мячей». «Жадный» (отработка винительного падежа и притяжательных местоимений «мой», «моя», «мое», «мои»). Ребенок получает коробку с предметами и должен сказать: «Это мой мишка, это моя кукла, это мое ведро». «Кому что нужно?» (дательный падеж). Художнику нужны (кисти, краски); врачу нужны (градусник, лекарства). «Кто чем

управляет?» (творительный падеж). Летчик управляет (чем?) – самолетом; шофер управляет (чем?) – машиной.

Ещё были игры на словообразование: «Большой – маленький» (уменьшительно-ласкательные суффиксы). Игра с мячом: педагог бросает мяч и называет большой предмет («дом»), ребенок возвращает мяч с названием маленького («домик»). «Назови детеныша» (сложные случаи: у овцы – ягненок, у свиньи – поросенок, у коровы – теленок). Использовался наглядный материал «Животные и их детеныши». «Сосчитайка» (согласование числительных 1, 2, 5 с существительными). Игра с кубиками или предметами: «Один стол, два стола, пять столов».

В ход пошли игры на предлоги, для усвоения пространственных значений предлогов широко использовались настольно-печатные игры и «комнатные» игры (с игрушечной мебелью). Например: «Прятки»: логопед прячет игрушку (в стол, под стол, за стол, перед столом), ребенок должен сказать, куда спряталась игрушка, используя соответствующий предлог. «Путаница»: логопед показывает картинку с нелепым изображением (кошка под деревом, а птичка на собаке) и просит исправить ошибку, правильно составив предложение.

Развитие связной речи через дидактические игры.

Развитие связной речи – конечная цель коррекционной работы. На формирующем этапе мы использовали игры, подготавливающие к монологической речи, и упражнения на составление рассказов.

Игры на формирование диалогической речи: «Вопрос-ответ»: игры-интервью. Дети брали на себя роли журналистов и знаменитостей (или героев сказок), учились задавать вопросы и давать развернутые ответы. «Испорченный телефон» (с усложнением): передача не слова, а короткого предложения или просьбы. Игры на формирование монологической речи: Составь рассказ по цепочке»: Детям раздавалась серия сюжетных картинок (3-4). Первый ребенок начинал рассказ по первой картинке, второй продолжал по второй и так далее. Это позволяло снизить страх перед

развернутым высказыванием и формировало внимание к логике событий. «Угадай по описанию»: Водящий выбирает картинку (спрятанную за ширмой) и описывает предмет, не называя его. Остальные дети должны угадать. В качестве опоры использовалась мнемотаблица (цвет, форма, материал, части, действие, назначение). «Коллективное письмо»: Игра-путешествие. Логопед начинает рассказ («Однажды мы пошли в лес...»), а дети по очереди добавляют по одному предложению, стараясь не нарушать сюжетную линию.

Вся коррекционно-воспитательная работа проводилась в тесном сотрудничестве с воспитателями группы и родителями. Воспитатели закрепляли пройденные лексико-грамматические конструкции в режимных моментах (во время прогулок, в изобразительной деятельности, в сюжетно-ролевых играх). Родители получали домашние игровые задания («Логопедические тетради»), что обеспечивало непрерывность коррекционного процесса.

2.3 Сравнительный анализ данных констатирующего и контрольного этапа

Для оценки эффективности проведенной коррекционно-развивающей работы с использованием дидактических игр был проведен контрольный этап эксперимента. Диагностика на контрольном этапе проводилась по тем же методикам и критериям, что и на констатирующем этапе, что позволило обеспечить объективность сравнения полученных результатов.

Анализ результатов проводился по трем основным направлениям: состояние лексики, состояние грамматического строя и состояние связной речи.

Анализ динамики развития лексики

На констатирующем этапе у детей обеих групп наблюдалась значительная неоднородность словарного запаса. Преобладал бытовой

словарь, трудности вызывала актуализация обобщающих слов (12% детей не знали обобщающих слов «инструменты», «транспорт»), а также глаголов движения и прилагательных, обозначающих признаки.

После формирующего эксперимента в экспериментальной группе произошли следующие изменения, отраженные в таблице 2.

Таблица 2 – Сравнительные результаты уровня развития лексики (в %)

Уровень	Констатирующий этап	Контрольный этап
Высокий	0%	26,7%
Выше среднего	13,3%	46,7%
Средний	40%	26,6%
Низкий	46,7%	0%

Как видно из таблицы, в экспериментальной группе полностью отсутствуют дети с низким уровнем развития лексики (снижение с 46,7% до 0%). Количество детей с уровнем «выше среднего» возросло с 13,3% до 46,7%, а высокий уровень появился у 26,7% детей, тогда как в контрольной группе высокий уровень лишь у 6,7%, а низкий сохраняется у 33,3% детей.

Качественный анализ показал, что дети экспериментальной группы стали активнее использовать в речи прилагательные, обозначающие признаки (форма, вкус, материал), значительно реже наблюдались вербальные парафазии (замены слов). Дети успешно справлялись с заданиями на подбор синонимов и антонимов, которые ранее вызывали непреодолимые трудности.

Анализ динамики развития грамматического строя речи

На констатирующем этапе наиболее типичными ошибками были: нарушение согласования прилагательных с существительными («красный лента»), ошибки в употреблении падежных окончаний («много стулов» вместо «стульев»), стойкие трудности в употреблении предлогов (смещение «в» и «на», пропуск предлогов).

Динамика развития грамматического строя отражена в таблице 3.

Таблица 3 – Сравнительные результаты уровня развития грамматического строя (в %)

Уровень	Констатирующий этап	Контрольный этап
Высокий	0%	20%
Выше среднего	6,7%	40%
Средний	33,3%	33,3%
Низкий	60%	6,7%

Наиболее значительная динамика в экспериментальной группе наблюдается в снижении количества детей с низким уровнем (с 60% до 6,7%). Это свидетельствует о том, что систематическое использование дидактических игр на словоизменение и словообразование позволило преодолеть грубые аграмматизмы.

Особенно успешно дети ЭГ овладели навыками словообразования относительных прилагательных (стеклянный, пластмассовый) и притяжательных прилагательных (лисий, заячий), которые в начале года давались с огромным трудом. Употребление предлогов стало более дифференцированным. В контрольной группе положительная динамика менее выражена: низкий уровень снизился лишь на 26,7%, а высокий уровень появился только у одного ребенка.

Анализ динамики развития связной речи

Развитие связной речи является интегративным показателем эффективности всей коррекционной работы. На констатирующем этапе связная речь характеризовалась фрагментарностью, использованием простых нераспространенных предложений, нарушением логической последовательности в рассказе.

Результаты контрольного среза представлены в Таблице 4.

Таблица 4 – Сравнительные результаты уровня развития связной речи (в %)

Уровень	Констатирующий этап	Контрольный этап
Высокий	0%	13,3%
Выше среднего	0%	53,3%
Средний	40%	26,7%
Низкий	60%	6,7%

В экспериментальной группе произошел качественный скачок: 53,3% детей достигли уровня «выше среднего», что означает способность самостоятельно составлять рассказы по серии картинок, используя развернутые предложения, соблюдая логику и элементы описания. Количество детей с низким уровнем сократилось с 60% до 6,7% (один ребенок не справился с пересказом текста без наводящих вопросов).

В контрольной группе 33,3% детей по-прежнему находятся на низком уровне: их рассказы носят номинативный характер (простое перечисление действий на картинках), наблюдаются трудности программирования высказывания.

Обобщенные результаты

Для наглядности общей эффективности проведенной работы был подсчитан средний показатель успешности выполнения всех заданий (лексика, грамматика, связная речь) в процентном выражении.

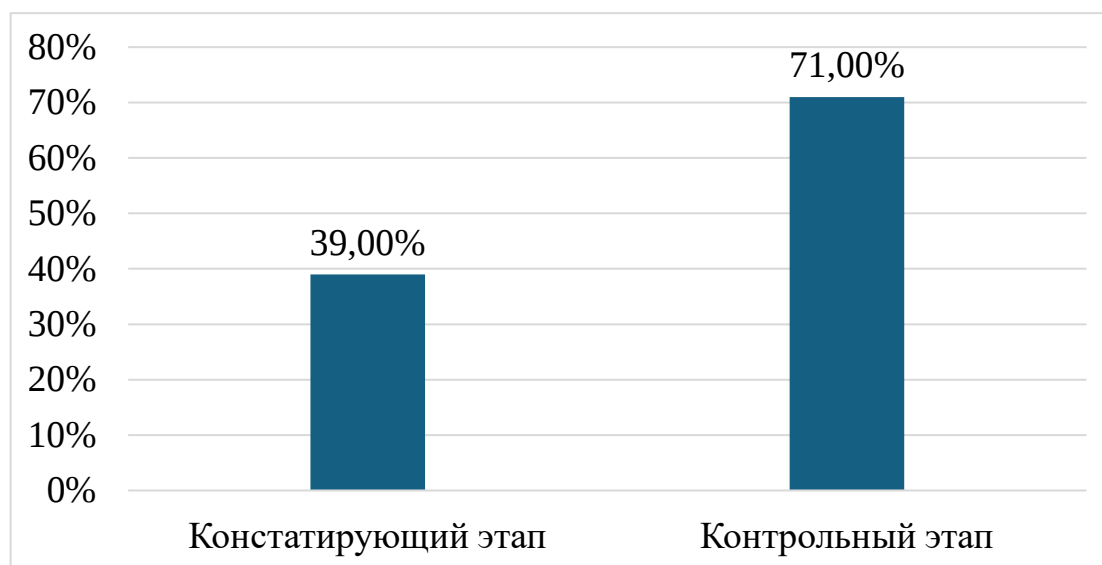


Рисунок 2 - Сравнительная динамика общего уровня речевого развития

Экспериментальная группа:

1. Констатирующий этап: 39% (низкий уровень).
2. Контрольный этап: 71% (средний уровень, граничащий с выше среднего).

Контрольная группа:

1. Констатирующий этап: 40,1% (низкий уровень).
2. Контрольный этап: 52,5% (средний уровень).

Таким образом, средний прирост показателей в экспериментальной группе составил 32,5%.

Статистическая обработка данных с использованием χ^2 - критерия Фишера (угловое преобразование Фишера) подтвердила достоверность различий между результатами экспериментальной и контрольной групп на контрольном этапе ($p < 0,01$). Это позволяет утверждать, что выявленные различия не случайны и обусловлены именно внедрением разработанного комплекса дидактических игр.

Выводы по второй главе

Проведенное экспериментальное исследование, направленное на изучение эффективности использования дидактических игр в коррекционно-логопедической работе по развитию речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, позволяет сделать следующие выводы:

Организация исследования (констатирующий, формирующий, контрольный этапы) и подобранный диагностический инструментарий (методики Т. А. Фотековой, Р. И. Лалаевой, Н. В. Серебряковой) позволили объективно оценить структуру речевого дефекта и выявить наиболее слабые звенья в речевом развитии детей: бедность активного словаря, стойкие аграмматизмы в словоизменении и словообразовании, несформированность связного монологического высказывания.

Содержание коррекционно-воспитательной работы на формирующем этапе было построено на основе системного и деятельностного подходов с использованием разработанного комплекса дидактических игр. Комплекс включал 48 игр, направленных на поэтапное формирование лексико-

грамматических средств языка и связной речи. Игровая форма обучения обеспечила высокую мотивацию детей, эмоциональную вовлеченность и многократность повторения речевого материала без принуждения.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов показал значительную положительную динамику в экспериментальной группе по сравнению с контрольной группой. В экспериментальной группе:

- полностью ликвидирован низкий уровень развития лексики и связной речи, резко сокращен (с 60% до 6,7%) низкий уровень грамматического строя,
- увеличилось количество детей с высоким и выше среднего уровнем речевого развития (на 53,4% по лексике, на 53,3% по грамматике, на 66,6% по связной речи),
- дети стали активнее использовать в самостоятельной речи сложные предложения, прилагательные, предлоги, научились составлять описательные и повествовательные рассказы.

Полученные данные подтверждают гипотезу о том, что целенаправленное, систематическое использование дидактических игр в структуре логопедических занятий и в свободной деятельности является эффективным средством коррекции речевых нарушений у старших дошкольников с ОНР III уровня. Дидактическая игра выступает не только как метод закрепления знаний, но и как мощный фактор развития языковой способности ребенка.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема речевого развития детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня остается одной из актуальных в современной логопедии и специальной педагогике. Несформированность лексико-грамматических средств языка и связной речи препятствует полноценному общению, негативно сказывается на готовности к школьному обучению и социальной адаптации. В связи с этим поиск эффективных методов и приемов коррекционной работы, в частности, использование дидактических игр, приобретает особую значимость.

В ходе выполнения выпускной квалификационной работы был проведен теоретический анализ психолого-педагогической и логопедической литературы по проблеме исследования. Анализ показал, что при ОНР III уровня наблюдается сложная структура дефекта, характеризующаяся не только фонетико-фонематическим недоразвитием, но и качественным своеобразием лексикона, стойкими аграмматизмами, трудностями порождения связного высказывания. Теоретическое обоснование использования дидактических игр базируется на положении о ведущей роли игровой деятельности в дошкольном возрасте (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин), а также на принципах коррекционной педагогики о единстве развития, обучения и игры.

Экспериментальное исследование, проведенное в три этапа, позволило решить поставленные задачи. На констатирующем этапе с помощью адаптированных диагностических методик было выявлено, что уровень речевого развития детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня характеризуется преимущественно средними и низкими показателями. Наиболее трудными для детей оказались задания на словообразование (образование относительных и притяжательных прилагательных), употребление сложных предлогов, составление связного рассказа без опоры на наглядность.

На формирующем этапе была разработана и апробирована система коррекционно-воспитательной работы, основанная на комплексном использовании дидактических игр. Система включала три блока: развитие лексики, формирование грамматического строя и развитие связной речи. Каждый блок содержал серии игр, направленных на решение конкретных коррекционных задач. Отличительной особенностью разработанной системы являлась интеграция игровых методов в структуру традиционного логопедического занятия, а также перенос сформированных навыков в свободную игровую деятельность детей. Активное взаимодействие с воспитателями и родителями обеспечило закрепление речевых умений в различных ситуациях общения.

Результаты контрольного этапа исследования свидетельствуют об эффективности проведенной работы. Сравнительный анализ данных показал статистически значимую положительную динамику в экспериментальной группе по сравнению с контрольной. В экспериментальной группе значительно увеличилось количество детей с высоким и выше среднего уровнем развития лексики, грамматического строя и связной речи, полностью ликвидирован низкий уровень развития лексики и связной речи.

Таким образом, цель исследования достигнута, гипотеза о том, что использование системы дидактических игр будет способствовать эффективному развитию речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, нашла свое экспериментальное подтверждение.

Проведенное исследование не исчерпывает всех аспектов данной проблемы. Перспективными направлениями дальнейшей работы могут быть: разработка дифференцированных комплексов дидактических игр для детей с разными вариантами ОНР (сенсомоторная и алалическая формы), использование информационно-коммуникационных технологий (компьютерных игр) в коррекции речи, изучение влияния игровой

деятельности на формирование коммуникативных навыков детей с тяжелыми нарушениями речи в условиях инклюзивного образования.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Агранович, З. Е. Сборник домашних заданий в помощь логопедам и родителям для преодоления лексико-грамматического недоразвития речи у дошкольников с ОНР / З. Е. Агранович. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2003. – 128 с.
2. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – М.: Академия, 2000. – 400 с.
3. Бондаренко, А. К. Дидактические игры в детском саду : кн. для воспитателя дет. сада / А. К. Бондаренко. – М. : Просвещение, 1991. – 160 с.
4. Волкова, Л. С. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Л. С. Волкова, С. Н. Шаховская; Под ред. Л. С. Волковой. – М.: ВЛАДОС, 1998. – 680 с.
5. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – М. : Лабиринт, 1999. – 352 с.
6. Гаркуша, Ю. Ф. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольном учреждении для детей с нарушениями речи / Ю. Ф. Гаркуша. – М.: Секачев, 2002. – 160 с.
7. Глухов, В. П. Основы психолингвистики / В. П. Глухов. – М.: АСТ; Астрель, 2005. – 351 с.
8. Глухов, В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи : учеб.-метод. пособие / В. П. Глухов. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : АРКТИ, 2004. – 168 с.
9. Жинкин, Н. И. Речь как проводник информации / Н.И. Жинкин. – М.: Наука, 1982. – 159 с.
10. Жукова, Н. С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – М. : Просвещение, 1990. – 239 с.

11. Жукова, Н. С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников : кн. для логопеда / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – 2-е изд., перераб. – М. : Просвещение, 1990. – 239 с.
12. Коноваленко, В. В. Формирование связной речи и развитие логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР / В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко. – М. : Гном-Пресс, 2018. – 48 с.
13. Лалаева, Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – СПб.: СОЮЗ, 1999. – 160 с.
14. Лалаева, Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) : учеб. пособие / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – СПб. : СОЮЗ, 1999. – 160 с.
15. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии / Р. Е. Левина. – М. : Просвещение, 1968. – 367 с.
16. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. – М.: Просвещение, 1969. – 214 с.
17. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.
18. Леонтьев, А. Н. Психологические основы развития ребенка и обучения / А. Н. Леонтьев. – М.: Смысл, 2009. – 423 с.
19. Лисина, М. И. Общение, личность и психика ребенка / М. И. Лисина. – М. : Институт практической психологии, 1997. – 384 с.
20. Лопатина, Л. В. Логопедическая работа с дошкольниками с минимальными дизартрическими расстройствами / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова. – СПб. : Союз, 2004. – 192 с.
21. Лурия, А. Р. Язык и сознание / А. Р. Лурия. – Ростов н/Д: Феникс, 1998. – 416 с.
22. Методика: автор предлагает развернутую классификацию дидактических игр (словесные, настольно-печатные, с предметами) и подробную методику их проведения. Для детей с ОНР III уровня ценно то,

что игра рассматривается как ведущий метод обучения, а словесные игры могут быть адаптированы для коррекции лексико-грамматического строя.

23. Методика: автор разработала систему наглядных символов (кружков, карточек) для обозначения звуков, слогов, слов. Эти символы успешно используются в дидактических играх для развития фонематического восприятия, анализа и синтеза, что особенно важно при ОНР III уровня.

24. Методика: авторы подробно описывают типичные лексические и грамматические ошибки при ОНР III уровня. Предлагается система дидактических игр и упражнений для формирования словоизменения, словообразования и понимания логико-грамматических конструкций.

25. Методика: в основе лежит психолингвистический подход. Описана поэтапная система работы над связной монологической речью (от фразы к пересказу и рассказу). Предлагаются дидактические приемы с использованием наглядного моделирования, которые легко трансформируются в дидактические игры.

26. Методика: объединяет двигательную активность и речевое развитие. Все игры сгруппированы по лексическим темам («Осень», «Овощи», «Дикие животные» и др.). Каждая игра содержит речевой материал для проговаривания (слова, фразы, короткие тексты), что делает ее эффективной при ОНР III уровня.

27. Методика: представлен системный анализ структуры дефекта при ОНР (включая III уровень). Даны практические рекомендации по формированию всех компонентов речевой системы. Дидактическая игра рассматривается как сквозной метод работы на всех этапах коррекции.

28. Методика: это базовый документ, определяющий направления коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими ОНР III уровня. Авторы четко выделяют разделы «Развитие лексики», «Формирование грамматического строя», «Развитие связной речи». Дидактическая игра

рекомендуется как основная форма организации речевого материала на занятиях.

29. Нищева, Н. В. Предметно-пространственная развивающая среда в детском саду. Принципы построения, советы, рекомендации / Н. В. Нищева. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2006. – 128 с.

30. Нищева, Н. В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи / Н. В. Нищева. – СПб. : Детство-Пресс, 2013.

31. Селиверстов, В. И. Речевые игры с детьми / В. И. Селиверстов. – М.: ВЛАДОС, 1994. – 344 с.

32. Сорокина, Н. А. Подвижные игры и упражнения для развития речи у детей с общим недоразвитием речи / Н. А. Сорокина. – М. : Гном-Пресс, 2018. – 64 с.

33. Сохин, Ф. А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников / Ф. А. Сохин. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2002. – 224 с.

34. Ткаченко, Т. А. Если дошкольник плохо говорит / Т. А. Ткаченко. – СПб.: Акцидент, 1998. – 112 с.

35. Ткаченко, Т. А. Коррекция фонетических нарушений у детей. Подготовительный этап : пособие для логопеда / Т. А. Ткаченко. – М. : ВЛАДОС, 2005. – 112 с.

36. Ушакова, О. С. Теория и практика развития речи дошкольника / О. С. Ушакова. – М.: ТЦ Сфера, 2008. — 240 с.

37. Филичева, Т. Б. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Программно-методические рекомендации / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова, Г. В. Чиркина. – М.: Дрофа, 2009. – 189 с.

38. Филичева, Т. Б. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова. – М.: «Издательство Гном и Д», 2000. – 128 с.
39. Филичева, Т. Б. Программа обучения и воспитания детей с общим недоразвитием речи (старший дошкольный возраст) / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – М. : МГОПИ, 1993. – 72 с.
40. Филичева, Т. Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практ. пособие / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – М.: Айрис-пресс, 2004. – 224 с.
41. Чиркина, Г. В. Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений / Г. В. Чиркина. – М.: АРКТИ, 2003. – 240 с.
42. Шаховская, С. Н. Развитие словаря в системе работы при общем недоразвитии речи / С. Н. Шаховская // Психолингвистика и современная логопедия / Под ред. Л. Б. Халиловой. – М.: Экономика, 1997. – С. 240-250.

ПРИЛОЖЕНИЕ

ПРИЛОЖЕНИЕ А. ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО РЕЧЕВОМУ РАЗВИТИЮ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ СРЕДСТВАМИ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

Конспект №1

Тема: «Путешествие в лес. Дикие животные»

Возраст: 5-6 лет (старшая группа)

Уровень ОНР: III

Лексическая тема: «Дикие животные и их детеныши»

Цель: активизация номинативного и предикативного словаря, формирование навыков словообразования (суффиксальный способ).

Оборудование: игрушки/картинки диких животных (заяц, лиса, волк, медведь, белка), предметные картинки «Кто чем питается?», Д/и «Чей хвост?», Д/и «Назови ласково», мяч.

Ход занятия

1. Оргмомент. Д/и «Кто так делает?» (развитие фонематического восприятия)

Логопед произносит звукоподражания, дети отгадывают животное:

- «Р-р-р» – ... (медведь рычит)
- «У-у-у» – ... (волк воет)
- «Ф-ф-ф» – ... (ёжик фыркает)

Критерий оценки (по Фотековой): точность неречевых и речевых звуков, соотнесение звука с образом.

2. Введение в тему. Д/и «Кто в лесу живет?»

Логопед загадывает загадки про диких животных. После отгадывания картинка выставляется на доску. *Летом серый, зимой белый... (Заяц).*

Хитрая плутовка, рыжая головка... (Лиса). Кто в берлоге спит зимой? (Медведь).

3. Лексическая Д/и «Кто что ест?» (по методике Лалаевой – уточнение семантики слов)

На столе картинки с едой: морковка, орехи, рыба, мёд, ягоды. Логопед: *«Кому дадим морковку?» (Зайцу). «А кто любит мёд?» (Медведь).* Дети составляют предложения: *«Заяц ест морковку», «Белка грызет орешки».*

4. Грамматическая Д/и «Чей хвост?» (словообразование притяжательных прилагательных)

На картинках – хвосты животных без туловищ. Логопед: *«Чей хвост у лисы?» – (Лисий хвост). «Чей хвост у волка?» – (Волчий хвост). «Чей хвост у белки?» – (Беличий хвост).*

Комментарий для диплома: эта игра направлена на преодоление типичного для ОНР III уровня нарушения в усвоении семантических словообразовательных моделей (по Лалаевой, дети с ОНР смешивают суффиксы -ий-, -ин-, -ов-).

5. Физминутка «Зайка серый умывается» (речь + крупная моторика)

6. Словообразовательная Д/и «Назови ласково» (с мячом)

Логопед бросает мяч: *«Заяц»*. Ребёнок ловит и отвечает: *«Зайчик»*. *Лиса – лисичка, волк – волчок, медведь – медвежонок/мишка, белка – белочка.*

Методический комментарий: Игра построена на модели «ИК» (уменьшительно-ласкательный суффикс), описанной в пособии Лалаевой-Серебряковой.

7. Связная речь. Д/и «Угадай животное по описанию»

Логопед описывает животное (3-4 признака), дети отгадывают, затем один ребёнок пробует описать другого зверя по образцу.

«У этого зверя рыжая шуба, длинный пушистый хвост. Она хитрая, любит кур и петухов» (Лиса).

8. Итог. Д/и «Кого не стало?» (Родительный падеж)

С доски убирается одна картинка. Дети закрывают глаза, логопед убирает, например, волка. «Кого не стало?» – (Не стало волка).

Оценка усвоения падежных окончаний.

Критерии оценки эффективности занятия (по Фотековой):

- Объем активного словаря по теме;
- Правильность употребления суффиксов (-их, -ов, -ий, -онок, -ик);
- Возможность составления описательного рассказа.

Конспект №2

Тема: «Мы – маленькие поварята»

Возраст: 6-7 лет (подготовительная группа)

Уровень ОНР: III (ближе к IV)

Лексическая тема: «Продукты питания. Профессия повар»

Цель: формирование словообразования относительных прилагательных (суффиксы -н-, -ов-, -ан-), развитие диалогической речи.

Оборудование: муляжи продуктов (овощи, фрукты), карточки с блюдами (суп, салат, сок, пюре), игрушечная посуда, Д/и «Варим компот», Д/и «Что лишнее?».

Ход занятия

1. Оргмомент. Д/и «Четвертый лишний» (по методике Лалаевой)

На доске ряды картинок:

- Тарелка, ложка, кастрюля, огурец.
- Яблоко, груша, картошка, апельсин.

Дети находят «лишнее», объясняют (развитие логического мышления + речи).

Диагностический параметр (Фотекова): способность к классификации и речевому обоснованию выбора.

2. Объявление темы. Создание игровой ситуации

Логопед: *«Сегодня мы поварята. Будем готовить разные блюда. А из чего варят суп?»* (Из овощей).

3. Словообразовательная Д/и «Какой сок? Какое пюре?» (образование относительных прилагательных)

Педагог показывает продукт и спрашивает:

- *«Сок из яблок – какой?»* (Яблочный).
- *«Пюре из картошки – какое?»* (Картофельное).
- *«Суп из грибов – какой?»* (Грибной).
- *«Котлета из моркови – какая?»* (Морковная).
- *«Варенье из вишни – какое?»* (Вишневое).

Методический комментарий: дети с ОНР III уровня часто заменяют относительные прилагательные конструкциями «из яблок» или «яблоковый». Целенаправленное формирование этой словообразовательной модели описано в работах Лалаевой, Серебряковой и Филичевой.

4. Д/и «Что в кастрюле?» (закрепление)

Логопед «кладёт» в кастрюлю продукты, дети говорят, какой суп/компот получается. *«Я кладу картошку, капусту, морковку. Какой суп?»* (Овощной). *«Я кладу яблоки, груши, сахар. Какой компот?»* (Фруктовый).

5. Физминутка «Мы капусту рубим-рубим...» (речь + мелкая моторика)

6. Д/и «Скажи наоборот» (антонимы)

- Суп горячий – мороженое ... (холодное)
- Лук горький – торт ... (сладкий)
- Яблоко твердое – каша ... (мягкая)
- Сок жидкий – сметана ... (густая)

7. Связная речь. Д/и «Расскажи рецепт»

Логопед: *«Расскажем, как мы готовим борщ. Что сначала? Что потом?»*. Дети с помощью картинок-схем составляют последовательность

действий: *«Сначала моем овощи. Потом чистим картошку. Потом варим суп. Солим. Борщ готов»*. Один ребёнок пересказывает целиком.

8. Итог. Д/и «Угощаем гостей» (рефлексия)

Дети «угощают» куклу: *«Я угощаю тебя яблочным соком»*, *«Я дам тебе морковный салат»*.

Критерии оценки (по Фотековой):

- Количество правильно образованных относительных прилагательных;

- Длина и грамматическая правильность фразы в диалоге;
- Связность пересказа последовательности действий.

Конспект №3 (итогово-проверочный)

Тема: «Что сначала, что потом? Путаница в сказках»

Возраст: 6-7 лет

Уровень ОНР: III

Цель: развитие связной монологической речи, навыков пересказа и рассказывания по серии картин; закрепление словоизменения (глаголы прошедшего времени).

Оборудование: серия сюжетных картинок «Как дети лепили снеговика» (4 картинки), схема пересказа, мяч, фишки.

Ход занятия

1. Оргмомент. Д/и «Что ты делал вчера?» (глаголы прош. времени – диагностика по Фотековой)

Логопед бросает мяч: *«Сегодня я леплю снеговика. А вчера я ...»* (лепил). *«Сегодня я играю в снежки. А вчера я ...»* (играл).

Диагностический параметр: сформированность навыка словоизменения глаголов по временам (типичное нарушение при ОНР III).

2. Введение. Создание проблемной ситуации

Логопед: *«Художник нарисовал картинки про детей и снеговика, но всё перепутал. Давайте разложим правильно»*.

3. Д/и «Разложи по порядку» (развитие логики и связной речи)

Дети получают набор из 4 картинок:

1. Дети выходят на улицу с лопатками.
2. Катают комки для снеговика.
3. Ставят комки друг на друга – получился снеговик.
4. Радуются, водят хоровод.

Коллективно восстанавливают последовательность.

4. Коллективное составление рассказа. Д/и «Цепочка»

Каждый ребёнок говорит одно предложение по одной картинке.

Логопед помогает связывать предложения (словами «потом», «тогда», «вдруг»).

1: «Дети вышли гулять на улицу».

2: «Они начали лепить снежные комки».

3: «Потом они поставили комки друг на друга».

4: «У них получился красивый снеговик, и дети стали водить хоровод».

5. Физминутка «Снеговик» (речь + движения)

6. Самостоятельный пересказ (1-2 ребёнка)

Логопед предлагает одному ребёнку пересказать всю историю по картинкам. Остальные помогают (договаривают окончания, исправляют ошибки).

Методический комментарий по Филичевой: при ОНР III уровня пересказ возможен только с опорой на наглядность. Без картинок дети теряют логическую последовательность.

7. Д/и «Чего не хватает?» (родительный падеж мн.ч.)

На картинке у снеговика нет носа, глаз, метлы. *«Чего не хватает снеговику?»* (Носа, глаз, метлы).

8. Итог. Рефлексия «Снежинка»

Каждый ребёнок берёт фишку-снежинку:

- Белая – «Я сегодня рассказал всю историю сам».
- Голубая – «Я ошибался, но исправился».

- Синяя – «Мне было трудно».

Критерии оценки (по Фотековой + Лалаева):

- Понимание логико-грамматических конструкций (последовательность событий);
- Объём фразы (среднее количество слов в предложении);
- Наличие/отсутствие аграмматизмов в пересказе;
- Сформированность фразовой речи.